



УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ Российской академии музыки имени Гнесиных 2014 №2(9)

**Научное
периодическое
издание**

Выходит 4 раза в год

**Учредитель
и издатель**
Российская
академия музыки
имени Гнесиных

**Свидетельство
о регистрации**
ПИ № ФС77-47706
от 08 декабря 2011 г.
выдано Роскомнадзором

Адрес редакции
121069, Москва,
ул. Поварская, д. 30/36
Тел.: (965) 338-22-93
E-mail: stmus@mail.ru
<http://uz-gnesin-academy.ru>

Подписано в печать
20.06.2014 г.

Печать офсетная
Формат 70×108 ¹/₁₆

Усл. печ. л. — 6,0

Уч.-изд. л. — 8,0.

Тираж 1000 экз.

Цена свободная

Отпечатано в ООО
«Печатный салон ШАНС»
127412, Москва,
ул. Ижорская, д. 13, стр. 2

© Российская академия музыки
имени Гнесиных, 2014

Главный редактор
доктор искусствоведения
Ю.С. Бочаров

Редакционная коллегия:

Березин В.В.

Доктор искусствоведения, профессор

Власова Е.С.

Доктор искусствоведения, профессор

Дауноравичене Г. (Литва)

Доктор гуманитарных наук, профессор

Енукидзе Н.И.

Кандидат искусствоведения, доцент

Зинькевич Е.С. (Украина)

Доктор искусствоведения, профессор

Кириарская Д.К.

Доктор искусствоведения, профессор

Масловская Т.Ю.

Кандидат искусствоведения, профессор

Маяровская Г.В.

Кандидат педагогических наук,

Ректор РАМ им. Гнесиных

Наumenko Т.И.

Доктор искусствоведения, профессор

Сусидко И.П.

Доктор искусствоведения, профессор

Цареградская Т.В.

Доктор искусствоведения, профессор

Подписка на журнал «Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных» принимается в любом отделении связи. Подписной индекс по Объединенному (зеленому) каталогу «Пресса России» — 91258

СОДЕРЖАНИЕ

Проблемы музыкального образования

Дина Кирнарская. Зачем нужно массовое музыкальное образование?

Доказательство «от противного» 3

Исполнительское искусство

Александр Меркулов. Мимика и жестикуляция пианиста в системе

исполнительских выразительных средств (*Продолжение и окончание*) 22

Античные мотивы

Борис Бородин. Мусическое искусство

в диалоге Платона «Государство» 49

Страницы истории оперы

Ирина Сусидко. Томмазо Траэтта:

между Мангеймом и Санкт-Петербургом 57

Из истории музыкального образования в России

Елена Полоцкая. Маркс — Заремба — Чайковский:

о немецких истоках теоретического образования

в первых русских консерваториях (по материалам архивов) 63

Вопросы культурологии

Ольга Шилова. О теоретических основах арт-менеджмента 78

Сведения об авторах 90

Аннотации и ключевые слова научных статей 91

Abstracts 93

Информация для авторов научных статей 95

Дина КИРНАРСКАЯ

ЗАЧЕМ НУЖНО МАССОВОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ? ДОКАЗАТЕЛЬСТВО «ОТ ПРОТИВНОГО»

*Основной вопрос педагогики:
наука или искусство*

Все мы, педагоги-музыканты, с ностальгией вспоминаем недавнее прошлое: перед нашим мысленным взором разворачивается идиллическая картина, рисующая стайку взволнованных девочек с бантами и еще более взволнованных бабушек под окнами нашей музыкальной школы. «Примут — не примут», — волнуются они. «Удастся ли поступить на фортепиано? Ведь конкурс очень большой. Если нет, то придется идти на скрипку или виолончель, а на рояле учиться по минимуму. Может, потом переведемся», — вздыхают они, наполняя сердце директора школы законной гордостью.

Увы, подобные воспоминания уже успели превратиться в сладкий сон, уступивший место суровой действительности. Во многих школах о конкурсе забыли и думать, с трудом «выполняя план» и приглашая всех желающих. Стремление родителей отдать всех девочек и даже некоторых мальчиков «на музыку» уступило место другим, быть может, не менее благородным на-

мерениям обучить их балету, фехтованию, гимнастике, фигурному катанию и, конечно же, английскому языку. «Зачем моей дочери ваша музыка? — то и дело слышишь из уст особо практичных мамаш. — Если отдать ее на хореографию, так хоть осанка будет хорошая». Спорт воспитывает характер, учит преодолевать препятствия и воспринимать неудачи как стимул к дальнейшему росту. Ну а про английский и спорить нечего. Как говорят сами англичане, *it's a must*, то есть необходимость, которую не обсуждают.

Возражая родителям-прагматикам мы взываем ко многому: к традициям, которые нехорошо нарушать, к развитию эстетического вкуса и эмоциональной отзывчивости, которые непременно принесет музыка, к отвлечению от мерзких соблазнов улицы и полезному применению свободного времени и, наконец, к светской привлекательности барышни, играющей на рояле, скрипке или арфе. Даже на гитаре, в конце концов. Последний аргумент звучит вполне убедительно: как признавался Дюк Эллингтон, выдающийся мастер джаза, последней каплей, скло-

нившей часу весов в пользу музыки, была его неизменная популярность у девушек, которые, заслышав звуки рояля, спешили продемонстрировать пианисту свою симпатию [цит. по: 8, с. 303].

Готовясь подробнее изучить нашу аргументацию в пользу музыкальных занятий, нельзя не вспомнить более отдаленное прошлое, когда музыкальное образование занимало свое почетное место рядом с арифметикой, геометрией, риторикой и прочими свободными искусствами. В Средние века музыка была такой же неотъемлемой частью воспитания и обучения как латынь и начала точных наук. И здесь она была наследницей греческой античности, когда образование юноши нельзя было помыслить без владения игрой на кифаре, авлосе и лире. Спорт и грамматика от такого соседства вовсе не страдали, а напротив, только выигрывали. В Европе и России времен Просвещения и романтизма, в XVIII и XIX столетиях, эти старинные традиции горячо поддерживали: все благородные дамы и кавалеры владели игрой на музыкальных инструментах и навыками пения.

Почему столь большое внимание в образовании дворянской молодежи отдавали искусству? И нельзя ли было за счет того, чтобы исключить его, как это предлагают сделать сегодня, усилить внимание к языкам и точным наукам? Ведь и тогда благородные мужи видели продолжение своей карьеры отнюдь не в оркестрах или на оперной сцене, но в армии и на государственной службе. К чему же тогда было



*Первые шаги в мир музыки
(со старинного фото)*

терять время, бренча на фортепиано и напевая романсы, когда можно было зубрить спряжения немецких и французских глаголов и решать математические задачи? И зачем уделять столь большое внимание искусству, когда в дальнейшей жизни и карьере оно не сыграет существенной роли? Нетрудно догадаться, что современная система образования ищет ответы на те же вопросы, только ответы эти, судя по всему, коренным образом отличаются от тех, что давали в прошлом.

В самом деле, насколько известно из истории, система образования «с гуманитарно-эстетическим уклоном» отнюдь не помешала Галилео

Галилею, Исааку Ньютону или Рене Декарту стать великими мыслителями, математиками и физиками. Михайло Ломоносов, постигший начала естественных наук отнюдь не в детском возрасте, никуда не опоздал. Но это редкие гении, которые и тогда и теперь очень многое могут освоить самостоятельно. Так неужели педагоги прошлого все-таки заблуждались, и куда лучше было бы сразу обратить внимание на «полезные» занятия, не тратя время попусту? Такого рода сомнения все более овладевали умами по мере развития механики и техники: изумившись успехам точных наук, которые дали миру телефоны, телевизоры, самолеты, ракеты и даже компьютеры, учителя XX века с легкостью предали прежних богов и отдали пальму первенства физике, химии, биологии и царице их математике. Даже владение родным языком перестало считаться таким уж важным, когда ошибки можно исправить на компьютере, а навыки письменной речи ограничить щебетанием в Твиттере.

Так кто же прав: педагогика многих веков и тысячелетий, которая настаивала на необходимости гуманитарного и эстетического воспитания для всех, в особенности же для тех, кто станет элитой общества, или педагогика последнего столетия, с легкостью необыкновенной бросившаяся в объятия точного знания? Ответ, судя по всему, готова дать сегодняшняя экономика: осознав и увидев новое направление общественного развития, набравшее силу со второй половины XX века,

современная педагогика вот-вот готова вернуться «на круги своя» и отказаться от технократического уклона, взятого ею в последние десятилетия.

Креативная индустрия и новые образовательные приоритеты

Так что же произошло? Ведь на протяжении XX века благодаря всеобщему техническому образованию удалось воспитать целую армию квалифицированных рабочих и техников, а также инженеров средней руки и ученых-ремесленников. Сотни тысяч эксплуатационников готовы производить, чинить и настраивать многочисленные машины, приспособления и устройства. Некоторое время назад еще казалось, что эксплуатационники-исполнители, воспитанные современной системой образования, весьма далекой от искусства, еще долго будут передовым классом и двигателем прогресса. Однако совсем недавно человечество преподнесло самому себе большой сюрприз в виде наступления постиндустриальной эры или эпохи информации. Передовым отрядом общества стал так называемый «креативный класс», взращенный и вызванный к жизни новой «креативной индустрией». Уже не «заводы, газеты и пароходы» являются ныне знаменем движения вперед, а нечто иное, о чем написана нашумевшая книга Ричарда Флориды «Креативный класс: люди, которые меняют будущее».

Вот на что обращает внимание автор этой книги: «Креативные

или творческие индустрии (*creative industries*) — ключевой сектор современной экономики. К ним относят кино, музыку, изобразительные искусства, исполнительские искусства, галерейный бизнес, моду, издательское дело, рекламу, дизайн, архитектуру, компьютерные технологии и т. п.» [7, с. 267]. Нетрудно догадаться, что все вышеперечисленное и претендующее на роль передовых отраслей экономики, обращено к человеку и стремится повлиять на него, формируя его вкусы, привычки и потребности. Как бы варьируя мысль Ричарда Флориды и откликаясь на нее, английский экс-премьер Гордон Браун заметил: «Познакомившись с последними статистическими данными, я обратил внимание на то, что уже не аэрокосмическая отрасль или кораблестроение ведут за собой нашу экономику, а музыка, кино и дизайн одежды».

«Индустрия влияния» — вот как можно было бы назвать эти недавно набравшие силу отрасли. Если в прошлом победителем был тот, кто сумел произвести нечто нужное и востребованное, то сегодня им становится тот, кто сумел убедить общество сделать выбор в свою пользу; тот, кто сумел создать новые потребности и удовлетворять их. Сегодня успешен тот, кто смог не сделать, а продать; не изготовить вещь, а завладеть умами, заставить общество ждать ее появления и снести с прилавков; не умножать уже известное, а дать нечто новое, способное заинтересовать и увлечь. Сегодня правят



Обложка российского издания книги Ричарда Флориды «Креативный класс» (М.: Классика—XXI, 2007)

бал не те, кто производит и штампует, а те, кто изобретает и созидает все, что способно стать инструментом воздействия на людей через общение, будь то средства связи, социальные сети или модные тренды в музыке, кино и дизайне. Индустрия воздействия на умы, индустрия убеждения от телевидения до компьютерных игр набирает обороты. Иными словами, те, кто может и умеет заставить нас смеяться и плакать, радоваться и сопереживать, желать и не желать сегодня востребованы как никогда. Кто же эти счастливики? На этот вопрос с цифрами в руках отвечает Ричард Флорида: «Число ученых и инженеров за полстолетия вы-

росло на 450% — с 1950 по 2000 год оно увеличилось с 400 до 1800 человек на 100000 населения. Рост числа людей, работающих в области культуры и художественного творчества, за тот же период вырос на 375%» [7, с. 48]. Для краткости мы можем назвать их всех творцами, творческими личностями или обладателями копирайта. Именно они, созидатели нового в науке, технологиях, искусстве и рекламе претендуют сегодня на самые лакомые куски общественного пирога. Причем людям искусства здесь принадлежит первое слово: они определяют — что, как и зачем будет преподнесено обществу, то есть содержание информации, ее сущность. Люди науки обеспечивают средства распространения этой информации, совершенствуя их, будь то мобильные устройства или способы формирования интернет-сообществ, инструменты записи и фиксации информации или средства ее трансляции. И пока консервативная и громоздкая по самой своей природе система образования плетется в хвосте у прогресса, пытаясь следовать инерции прошлого, новые или хорошо забытые старые идеи будят педагогическую мысль.

Первыми устремились навстречу новому специалисты ЮНЕСКО. Нелишне напомнить, что ЮНЕСКО в переводе означает «Отдел организации объединенных наций по образованию, науке и культуре». С трибуны конгресса ЮНЕСКО «Искусство в образовании», собравшегося в Лисабоне в 2006 году, прозвучала на-

зревшая мысль: «Искусство — не досок и не помеха образовательному процессу, а его двигатель, катализатор и локомотив. Без художественного образования всякое иное образование неполно, половинчато и неэффективно». Обратившись к примеру передовых стран, идущих впереди всей планеты по конкурентоспособности, поклонники художественного образования для всех сумели доказать, что успехи Финляндии, Японии или Южной Кореи прямо связаны с доступом детей и подростков к искусству, которое обеспечивает государство. Так, в той же Финляндии на протяжении многих лет налоги от шоу-бизнеса направляются на всеобщее музыкальное образование, чтобы каждый мог научиться играть на музыкальном инструменте без удара по семейному бюджету. Осознав безусловный приоритет эстетического воспитания, финское общество всеми силами поддерживало педагогов-музыкантов и других служителей муз: даже в кризисные годы, когда безработица в среднем по стране достигала 17%, среди учителей музыки безработных не было [9].

В Японии и Южной Корее не только не ограничивают долю искусств в школьной программе, но по возможности усиливают их влияние на подрастающее поколение за счет множества внеклассных художественных занятий. Посещения музеев всем классом, перформансы и прочие реакции на увиденное в тех же самых залах под руководством учителя, занятия в школьном оркестре или хоре по-



*Среди лауреатов Нобелевской премии
было немало любителей музыки.
Альберт Эйнштейн со скрипкой
(фото 1930-х годов)*

сле уроков давно стали естественной нормой в образовательных системах «азиатских тигров». Заслушав множество докладов, лиссабонский конгресс сделал вывод о том, что дальновидные государства наращивают свой «человеческий капитал», умножая и активизируя художественное образование и готовясь к наступлению века информации и креативной индустрии; недалёковидные государства, преследующие лишь сиюминутные выгоды, урезают долю искусств в школьной программе, не задумываясь о последствиях.

Следующий конгресс ЮНЕСКО в Сеуле, посвященный искусству и образованию и прошедший в 2010 году, лишь усилил наметившуюся тенденцию «реабилитации» искусства и его внедрения во всеобщую образовательную практику. Профессора Мичиганского университета Мэри и Роберт Бернштейны представили результаты своего исследования, где они пытались увидеть составляющие успеха

Нобелевских лауреатов в науке, литературе и политике за последние сто лет. Что же объединило этих столь разных людей, признанных в столь различных областях деятельности? Нетрудно догадаться, что это было полученное в детские годы художественное образование и любительские занятия искусством на протяжении всей жизни. Все властители дум, признанные Нобелевским комитетом, были страстными и последовательными любителями искусств, причем не только в роли слушателей и зрителей, но и в роли творцов. Причем, музыкантов среди них (во главе со скрипачом-любителем Альбертом Эйнштейном) оказалось непропорционально много. Черновой вывод из приведенных авторами доклада данных напрашивается сам собой и совпадает с опытом стран-лидеров: «Художественное образование вообще, и музыкальное в частности, является сильнейшим катализатором и стимулятором умственной деятельности, к чему бы эта деятельность ни относилась — к науке, политике или литературе».

Теперь дело за малым: доказать обществу с помощью последовательной и научно обоснованной рекламной кампании, что без художественного, и прежде всего музыкального, образования как «без воды» — «и ни туды и ни сюды». Слоган для педагогов-музыкантов в связи с этим легко сформулировать, и хотелось бы, чтобы они приняли его без возмущения и сожаления, а напротив, с энтузиазмом. Итак: «Учиться музыке не для того, чтобы быть музыкантом, а чтобы быть лучшим в любой профессии».

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ — ПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДЛЯ МОЗГА И ГАРАНТИЯ ЖИЗНЕННОГО УСПЕХА

Музыка и творчество; музыка и математика

Начнем с того, что музыка — древнейшее из искусств. Она старше, чем тотемические изображения богов, старше, чем наскальные рисунки на древних пещерах; музыка старше, чем религиозные ритуалы, что включали в себя все виды искусств сразу — и пение, и танец, и театрально-декоративные элементы. В отличие от музыки, все виды искусств нуждаются в дополнительном подспорье в виде инструментов и материальных объектов; даже древние религиозные ритуалы требуют определенного сценария и средств его воплощения. Одна лишь музыка, кроме нашего собственного голоса, ни в чем не нуждается; и танцы, что сопровождали древнейшие песнопения, тоже не нуждались ни в чем, кроме наших собственных движений. Поэтому пока другие виды искусств лишь собирались явиться на свет, музыка уже существовала, удовлетворяя потребности древнего человека в общении с богами и другими людьми. Так вместе с музыкой, в теснейшем союзе с нею формировался наш мозг и росли наши творческие силы. Музыка — своего рода начало начал человеческой цивилизации, древнейшая колыбель культуры, и общаясь с нею, мы припадаем к своим истокам и питаемся ими. Вот почему музыка обладает такой огромной силой воздей-

ствия на душу и ум человека, формируя его интеллект, эмоциональный мир и творческие способности.

Психологам и педагогам известен принцип обучения и воспитания, называемый филогенетическим. Название это происходит от понятия «филогенез», или исторический путь развития человечества. Прочно и нераздельна связь филогенеза с другим фундаментальным понятием, называемым «онтогенез», или развитие человеческой личности от детского возраста к зрелости. В науке господствует представление о том, что онтогенез — это своего рода краткое повторение филогенеза: человек в своем развитии проходит те же стадии, что прошло все человечество. И эта закономерность касается всех видов деятельности и всех сторон разума: то, как человек овладевал этой деятельностью в процессе своего исторического становления, какие ступени прошел *homo sapiens* на этом пути, прямо и непосредственно отражается в том, как ребенок овладевает теми же видами деятельности, через какие стадии проходит путь его развития [10]. Всякому педагогу, вероятно, полезно будет время от времени вспоминать эту закономерность и опираться на нее: то, чем человечество овладело раньше, раньше должен овладеть и ученик; более поздние навыки, явившиеся позднее на историческом пути развития цивилизации, должны позднее осваиваться учащимися. Возможны

ли тогда сомнения по поводу того, чем должны раньше заниматься младшие школьники — наукой или искусством? Конечно, искусством, и в частности, музыкой, поскольку искусство старше науки, и музыка старше других искусств, в силу чего и растущему мозгу удобнее и естественнее начинать путь своего интенсивного развития, отталкиваясь от исходной точки, от корней, от начала начал, нежели сразу пытаться овладеть основами научного мышления, хотя бы в виде арифметики и родного языка. Если интеллектуальные навыки будут преподноситься маленькому человеку одновременно с художественными и музыкальными, то учеба пойдет легче и растущий ум будет развиваться с меньшим напряжением.

Во второй половине XX века психологическая наука открыла фундаментальную закономерность: все открытия и достижения человечества, равно как и повседневная умственная деятельность, требуют согласной работы двух мозговых полушарий — левого и правого. Правое полушарие включает в себя наши творческие импульсы: фантазию, воображение и образные представления, в том числе и пространственные. Оно более интуитивно, эмоционально и неподвластно логике. Левое же полушарие, напротив, более разумно, рационально: если правому полушарию ближе синтез, то левому — анализ. Если правое полушарие мыслит нерасчлененно-целостно и спонтанно, то левое — последовательно и системно. Творческие порывы и смут-

ные прозрения, зародившись в правом полушарии, получают свое развитие и оформляются в левом, дабы предстать в понятном для других людей виде. Ядро и связи, составляющие идею, рождаются в правом полушарии, однако воплощаются посредством одного из известных нам языков — словесного, музыкального или математического — в левом полушарии. Без согласной работы и взаимопонимания между полушариями человек и человечество ничего не могли бы создать и все замыслы остались бы невоплощенными.

Природным мостом между двумя полушариями является так называемое «мозолистое тело» мозга, или по-латыни, *corpus callosum*. Группа ученых под руководством Готфрида Schlaug (Gottfried Schlaug) пришла в ходе своих исследований к простому и вместе с тем ошеломляющему выводу, причем открытие это относится к сравнительно недавнему времени, а именно к середине 1990-х годов. Оказалось, что совсем недолгие занятия музыкой (например, в течение года по часу в день) приводят к радикальным изменениям в структуре мозга: *corpus callosum* ребенка увеличивается на целых 25% [11]. Гигантский скачок, огромное преимущество! Те из нас, чье «мозолистое тело» лучше выполняет свои функции передатчика информации между правым и левым полушариями мозга, имеют значительное преимущество во всякой творческой деятельности, ибо связь между полушариями, укрепляясь и разрастаясь под воздействием музыки, не-

обходима отнюдь не только в музыке и не только в искусстве. Творчество всеохватно: более эффективная работа мозга, связанная с согласной работой обоих полушарий, дает лучшие возможности для выражения своих идей и творческих намерений во всем, к чему бы эти идеи и намерения ни относились. Если ребенок отдал музыке несколько лет, скажем, будучи младшим школьником, возможности его мозга неизмеримо возрастут. Это ли не аргумент в пользу всеобщего музыкального образования!

Думая о том, что разнообразные творческие процессы должны протекать у занимающихся музыкой детей более гладко, нельзя забыть о волнующей всех родителей математике. Ведущая школьная дисциплина, обязательная составляющая ЕГЭ,不可或缺нейшая опора всякой научной деятельности и, шире, всякого логического мышления. Оказывается, и здесь музыка приходит на помощь мозгу, пытающемуся освоить математические навыки. Не случайно многократно замечено, что среди любителей музыки, и даже любителей страстных и преданных, непропорционально велика доля ученых — математиков, физиков, изобретателей и прочей технической элиты. Музыка как и математика — субстанция абстрактная. Подобно математике, музыка не имеет прямых аналогов в окружающем мире: она, строго говоря, не относится ни к чему вне человека и является его абсолютным и полным созданием, в котором он прямо не подражает природе. Пение птиц



*Музыка способна прийти на помощь
мозгу, пытающемуся освоить
математические навыки*

и шум волн, пожалуй, можно вынести за скобки, ибо доля «изобразительной музыки» по сравнению с остальной неизмеримо мала. Сопоставления величин, пропорции и разнообразные отношения элементов в значительной степени формируют и музыку, и математику. И та, и другая область отсылает к иерархии, когда отношения и связи одного порядка являют собою часть, долю, аспект отношений другого, более высокого порядка. При этом один ряд связанных между собою величин, чисел, фигур, мотивов или фраз встраивается как часть в другой ряд отношений более крупных величин, чисел, фигур, мотивов и фраз [2].

Чрезвычайно влиятельны и в музыке, и в математике пространственные отношения. На них построена целая наука внутри математики — геометрия. Благодаря весомости пространственных отношений архитектуру в течение столетий привыкли называть «застыв-

шей музыкой». И музыка, и архитектура — суть форма, совокупность организованных частей и разделов, где значительную роль играет всякого рода симметрия. Занимаясь музыкой, человек незаметно тренирует и развивает свое пространственное мышление; он постоянно опирается на пространственные представления. Глядя на клавиатуру рояля и гриф струнных инструментов, организуя движения своих рук в соотношении с клавиатурой и грифом, нажимая клапаны духовых инструментов и осваивая их расположение, двигая смычок по струнам — совершая все эти действия многократно и постоянно, не только ребенок, но и вообще любой музыкант (независимо от уровня мастерства) развивает свое пространственное мышление. Более того, обучаясь нотной грамоте и пользуясь нотной записью, ученик делает то же самое: вот его взгляд начинает движение с левого верхнего угла нотного разворота, доходит до конца листа и переносится в правый верхний угол затем, чтобы оказаться через некоторое время в правом нижнем углу. А в это время двигательный эквивалент нотного текста является на свет, давая жизнь звучанию: считывая пространственный образ, представленный точками, палочками и хвостиками на нотном стане; музыкант обращает их в движения рук, рождающие звуковые образы. Даже дирижерские жесты, побуждающие играть нотный текст определенным образом, тоже суть пространственные узоры, обращаемые в звук. Как же активно должно

развиваться пространственное мышление учащихся музыкантов, если оно задействовано везде и всегда, чем бы они ни занимались, будь то игра соло или в ансамбле, игра по нотам или по слуху, черновое разучивание или концертное исполнение... И рядом с пространственным мышлением, исподволь и незаметно, развиваются математические способности, которые используют те же интеллектуальные ресурсы, сходные навыки, аналогичные мыслительные операции. При одном весьма приятном условии: чтобы развивать пространственные представления, музыканту не нужно решать задачи, морщя лоб и терзаясь от собственного бессилия. Он музицирует, творит, наслаждается искусством, пока его мозг совершает столь необходимую, ценную, но не обременительную работу.

Нельзя не вспомнить еще одно важнейшее свойство, на котором строится родство музыки и математики. Речь идет о трансформации, производности, когда из одних выражений и цепочек элементов буквально на глазах, последовательно и логично, рождаются другие выражения и цепочки элементов, безусловно родственные, производные, являющие собою варианты уже сказанного, продолжающие и развивающие уже найденные связи и отношения и строящие на них новые связи и отношения, прямо вытекающие из прежних. В математике постоянно, будучи построенными на определенных условиях, возникают возможные при данных условиях связи и отношения величин, чисел и математических

выражений. В музыке также звуковые связи и отношения рождаются из предпосланных им закономерностей и систем, или условий, отражая и воплощая эти закономерности: звуко-ряды, лады, грамматические и стилистические нормы. И в музыке и в математике все последующее вытекает из предыдущего, являя собою его трансформацию по определенным правилам. В этом смысле алгебраическое и музыкальное мышление если не близнецы, то определенно — братья. И там и тут сказанное опирается на определенные грамматики, и все выражения, составленные в соответствии с этими квазиязыковыми нормами, в каждой «речевой» последовательности соотнесены с правилами, заданными в рамках именно этой последовательности. Так проявляется справедливый и для математики и для музыки закон производности, исключаящий явления, описанные известной пословицей «В огороде бузина, а в Киеве дядька». Так, если в музыкальные выражения баховского толка закралось бы прокофьевское музыкальное «слово», то даже неискушенный слушатель заметил бы столь явное нарушение. То же и в математике: если бы уравнения, принадлежащие теории игр, были бы «замусорены» уравнениями, принадлежащими теории множеств, то всякий изучающий математику не мог бы не обнаружить подобное несоответствие. И вновь, как и в случае с пространственным мышлением, это квазиалгебраическое мышление, это понимание отношений, построенных

на трансформации и производности, возникает в ходе музыкальных занятий спонтанно и естественно, без решения специальных уравнений и умственного напряжения.

Рассуждая о творческих навыках, об умении воплощать свои идеи и выражать их; думая о развитии математических способностей, для которых так важно интуитивное понимание пространственных и трансформационных закономерностей, нельзя не вспомнить о музыке, о музыкальных занятиях, которые будут прекрасной опорой для растущего мозга, позволяя заложить фундамент как для будущего творчества, так и для освоения «царицы всех наук» математики.

**Музыка
как средство
коммуникации:
музыка и речь,
музыка и социальные
навыки**

Музыка — древнейшее из искусств. Ее история ведет начало от разнообразных ритуалов и общественных церемоний — как религиозных, так и бытовых. Однако еще раньше, еще до своего рождения в качестве вида искусства, еще до того, как человек осознал, что звуки определенной высоты можно организовать с помощью ладов, звуко-рядов и ритмических рисунков, существовали звуковые сигналы. Эти сигналы, которые могли напомнить то свист, то щебет, то крик, то рев или вой — все они были пра-основой музыкального искус-

ства, его фундаментом. Древнейший человек общался с помощью звуков еще тогда, когда язык и речь не существовали, и во взаимодействии с этими звуками, похожими на шум, в нашей психике формировались способности к коммуникации, способности к пониманию других людей и выражению своих чувств и намерений. Таким образом, психологической праосновой музыки являются древнейшие, часто нечленораздельные и грубые, звуковые сигналы.

Каково же было содержание этих сигналов? К чему они отсылали? Разумеется, часть из них — это сообщение об опасности, призыв к бою, к защите себя и своих сородичей. Эти призывные сигналы ассоциировались со смелыми жестами вождя, за которым, повинаясь его команде, уже готовы устремиться воины-защитники. Впоследствии, когда музыка стала искусством, она не утратила связь с древнейшими «формулами призыва-повеления»: музыкальное искусство и раньше и теперь служит средством единения людей, средством возбуждения в их душе мужества и отваги. Вторая популярная ситуация, с которой сталкивался древний человек — это ситуация просьбы, мольбы, прошения, воззвания к более сильному, способному одарить и поддержать. Здесь, в отличие от призывно-триумфальных интонаций, устремленных вверх, размашистых и уверенных, господствовали нисходящие мотивы, мягкие закругленные линии, которые ассоциировались с поклонами и другими жестами, символизирующими послушание и смирение.

С ситуацией прошения психологически связана едва ли не вся лирическая музыка от серенад и оперных арий до популярных песен о любви. Слушая музыку, мы и сегодня невольно прочитываем контекст воображаемой беседы, легко отличая обращенный к нам повелительный и уверенный голос от голоса просительного, наполненного излияниями и сердечными признаниями. В науке эти воображаемые ситуации, в которых зашифрованы определенные отношения собеседников, говорящего и слушающего, называют коммуникативными архетипами.

Наряду с отношениями зависимости и подчиненности, будь то отношения вождя и следующего за ним народа или отношения просящего и жалующегося и того сильного и способного казнить и миловать, к кому эта исповедь обращена, существуют еще и отношения равенства и свободы. Они ассоциируются с интонациями задора и веселья, порой с комическими прыжками и ужимками, с движениями ровными и энергичными: такая атмосфера господствует на праздниках, где собираются добрые знакомые, любящие вместе поиграть и повеселиться. Этот архетип, рисующий непринужденное дружеское общение, в науке называют архетипом игры: он часто наполняет собою музыку приподнятую и энергичную — хороводы, скерцо, этюды, плясовые песни... И, наконец, последнее «общественное отношение» — это диалог с самим собой, неспешный и спокойный. Он связан с поступательным или возвратным интонированием, на-

поминающим движение маятника, когда мелодия, лишённая резких акцентов, плавно течёт, окутанная покачивающимся или широко развертывающимся ритмом. Задумчивое и созерцательное уmonoстроение, свойственное этому архетипу медитации, во множестве встречается в музыке молитвенной и религиозной, в музыке прелюдий, колыбельных и гимнов, рисующей философские раздумья или углублённую сосредоточенность.

Музыкальное искусство с древнейших времен опирается на коммуникативные архетипы: нет и не может быть музыкального высказывания, сквозь которое нельзя было бы расшифровать отношения «говорящего и слушающего», представить атмосферу и настроение, сопутствующее их общению. Естественно, что учащиеся-музыканты любого возраста и уровня мастерства в своём воображении постоянно общаются посредством музыки. Не умея назвать по имени коммуникативные архетипы, они учатся их различать, исполняя то музыку призывную и воинственную, то музыку задумчивую и плавную. На протяжении нескольких лет обучения они знакомятся с разными персонажами, характер и манера общения которых связана с определёнными музыкальными стилями: с философски умудрённым Бахом, галантно-оживлённым Моцартом, сентиментально-чувствительным Чайковским или резковатым, наступательным Прокофьевым. Можно сказать, что музыка как искусство общения звуком соответствующим обра-

зом настраивает «коммуникативный аппарат» учащихся: они овладевают навыками «эмоционального слышания». Более того, психологические эксперименты подтверждают связь музыкальности с так называемым EQ, или эмоциональным интеллектом: чем более музыкален человек, тем шире его музыкальный опыт, тем легче ему дается распознавание настроений и эмоциональных состояний других людей, тем точнее он способен различать эти состояния и адекватно реагировать на них [1, с. 51]. В основе же этой повышенной чуткости и отзывчивости лежит распознавание коммуникативных архетипов, наиболее фундаментальных знаков-сигналов, с помощью которых люди общались ещё в глубокой древности, когда ни музыка ни тем более словесная речь ещё не существовала.

Различение и воспроизведение звуковых сигналов стояло у истоков не только человеческого общения, но и общения более древних видов. В мозгу обезьян, крыс и других животных ученые обнаруживают специализированные зоны, настроенные на то, чтобы издавать и осмысленно воспринимать звуковые сигналы. Общение посредством звука — это одно из основных фундаментальных свойств живой материи, наиболее совершенным проявлением которого являются музыка и человеческая речь. Антропологические исследования подтверждают более раннее по сравнению с речью происхождение музыки: те отделы мозга, преимущественно левополушарные, которые отвечали

за восприятие звуковых сигналов, в дальнейшем стали опорой для формирования речевого мышления. Эти отделы мозга породили сначала осмысленные сигналы, затем пение с текстом, когда ранние образцы речи напоминали мелодекламацию, и лишь через века и эпохи эта мелодекламация, это полупение-полуговорение превратилось в членораздельную речь [6, с. 73].

Таким образом, человеческая речь берет свое начало еще от пра-музыки, от коммуникативных сигналов древности и через переходные формы полупения-полуречи достигает речи современного типа, опирающейся на языковые нормы. Музыкальное мышление является предком речевого, его фундаментом и предшественником: вот почему речь так интенсивно развивается под воздействием музыкальных занятий — ведь они используют близкие мозговые области, рядом лежащие отделы мозга, представляющие собой психо-физиологическую опору обоих видов деятельности — как речевой, так и музыкальной. В качестве примеров можно привести известные эксперименты, подтверждающие психологическое родство музыкальных и речевых навыков.

Так, в 1984 году появилась публикация [14], где говорилось о больном после инсульта, которому удалось восстановить речь посредством пения: не будучи в состоянии говорить, этот пациент интуитивно начал насвистывать, посвятив этому занятию несколько недель. После этого у него возникла потребность в пении с тек-

стом, хотя слова он произносил весьма неуверенно и часто путался. Однако преодолев и этот этап, пациент заговорил, поддерживая этот вновь появившийся навык с помощью свиста и пения в течение многих месяцев, пока наконец его речь не отделилась полностью от музыки и не восстановилась в полной мере. Этот пример в свое время произвел большое впечатление на медицинское сообщество, лишней раз доказывая справедливость данных антропологии о том, что музыка в древние времена предшествовала речи, и в случае нарушения последней «возврат к корням» должен произвести свое благотворное действие. Собственно, этот небольшой пример демонстрирует весьма ярко фундаментальнейшую закономерность: онтогенез, или развитие человека и личности, повторяет на своем пути филогенез, или историческое развитие человечества. Нередко трудности в овладении теми или иными навыками можно преодолеть тем же способом, что открыл для себя пациент с нарушениями речи после инсульта. Следует вспомнить, какие стадии прошло становление этого навыка на историческом пути человечества и по возможности повторить этот путь, как бы пройти его еще раз от начала к концу подобно пациенту, который восстановил процесс рождения речи, отталкиваясь от прамузыкальных звуков и пения.

Известно также, что музыкальные занятия оказывают свое благотворное влияние на мозг достаточно скоро. В этом отношении характерен

эксперимент, проведенный китайскими учеными. Студенток университета разделили на две группы: первая, экспериментальная группа, состояла из девушек 19 лет, которые в школьные годы занимались музыкой, но в средних классах школы, примерно в 12 лет, эти занятия оставили; вторая, контрольная группа, состояла из студенток того же вуза и того же возраста, которые музыкой никогда не занимались. Обеим группам предъявили одно и то же задание по запоминанию звучания слов и их переводу с шведского языка. Первая, «музыкальная» группа, справилась с заданием значительно лучше второй [13]. Экспериментаторы могли с удовлетворением отметить, что музыкальные занятия успели оставить свой след в сознании студенток невзирая на то, что след этот был относительно недолгим: тем, кто занимался несколько лет музыкой в детские годы, впоследствии будут гораздо легче даваться иностранные языки, да и родной язык тоже. Не случайно среди писателей так много меломанов и музыкантов-любителей: в это благородное сообщество страстных любителей музыки входили Толстой и Тургенев, Стендаль и Томас Манн, и множество других, не столь великих, но достойных литераторов.

Коммуникативные навыки в самом широком значении стимулируются музыкальными занятиями: занимавшиеся музыкой долго и усердно общаются более успешно и адекватно, демонстрируя проницательность и гибкость. Что из этого следует? Музыканты часто

проявляют организаторские способности и становятся успешными менеджерами именно благодаря значительному развитию присущих им навыков общения. Музыканту не нужно объяснять, что на самом деле имел в виду партнер по переговорам: он почувствует это по еле заметным модуляциям голоса, по едва уловимым жестам и выражению лица. Ведь коммуникативная интуиция музыканта выходит далеко за пределы искусства звуков и распространяется на все, в чем задействован «эмоциональный интеллект», то есть на все человеческие проявления. Музыкант сумеет верно определить тон и стиль общения с людьми, когда нужно побудить их сделать что-либо, не связанное с прямой выгодой. Не секрет, что на начальных этапах развития любого бизнеса создание команды единомышленников бывает критически важно, и здесь открытость и обаяние музыканта будут чрезвычайно уместны. В этой связи нельзя не вспомнить сказанные в порыве откровенности слова директора Гнесинской десятилетки Михаила Хохлова о тех учениках, которые покинули школу в 8 классе, не выдержав серьезных нагрузок и высоких требований: «Может быть, это и к лучшему. Ведь все наши бывшие ученики поступили в самые престижные вузы — МГИМО, МГУ, Высшую школу экономики и многие другие. Сколько помню, у нас никогда не было с этим проблем, и наши музыканты везде и во всем были лучшими. Как же много среди покинувших нашу школу ярких

руководителей и успешных менеджеров! В чем? Да во всем, от строительства до финансов. Жаль, что наивные мамы так переживают, что не поступят их дети в консерваторию. Может быть, судьба приготовила им что-нибудь получше»...

Оглядываясь на опыт специальных музыкальных школ, да и обычных, конечно, нельзя не подчеркнуть, что благодаря опыту общения, который дает музыка, благодаря тому, что она активизирует мозговые центры речи, учащийся-музыкант никогда не столкнется с проблемами в общении: человек музыкальный — это непременно человек, прекрасно владеющий навыками коммуникации и готовый к взаимодействию с другими людьми. Это ли не утешительная новость для тех, кто решил отдать несколько лет музыкальным занятиям? Скорее всего учащиеся-музыканты не станут разорять своих родителей на репетиторов по русскому языку и иностранным языкам: соответствующие разделы ЕГЭ будут удаваться учащимся-музыкантам легко и свободно, не говоря уже об их будущих успехах во всем, что связано с общением и речью.

Музыка и многоканальное мышление

Музыканты мыслят полифонически, причем независимо от инструмента. Полифония, или многоголосие, многоканальность, охват нескольких источников, одновременное ведение нескольких

независимых мыслей-линий, одновременный контроль за разнообразными событиями — все это в высшей степени свойственно музыкантам. Исполнители на струнных и духовых инструментах, несмотря на одноголосную мелодию, которую слышит публика, тем не менее мыслят полифонически: их левая и правая рука совершенно независимы, и пока левая рука скрипача исполняет головокружные пассажи, и движения его пальцев могут напомнить крылья бабочки в летний день, правая рука плавно ведет смычок по грифу вверх и вниз. Пока руки валторниста, кларнетиста или флейтиста заняты нажатием клапанов — при этом им приходится держать руки на весу и играть на невидимой «клавиатуре» — в это же самое время их губы, регулируя силу нажима и активность воздушной струи, выводят мелодическую линию. О пианистах и говорить не приходится: в каждой руке у них может быть не один, а несколько голосов, и даже при исполнении гамм в унисон правая и левая рука двигаются по-разному.

Игра в оркестре тоже требует нешуточного умения делать несколько дел сразу: смотреть в ноты, успевая заглядывать вперед, играть, а также слушать соседей и пожирать глазами дирижера. Такой «сеанс одновременной игры», пожалуй, мог бы поставить в затруднительное положение даже бывалого шахматиста! Имея в виду, что сольная музыка составляет меньшую часть классического репертуара, а с учетом джаза и народной музыки и вовсе небольшую его часть,

можно утверждать, что музыкант все время «играет в команде». Поэтому он вынужден соотносить свои намерения и результаты с намерениями и результатами товарищей, и если вдруг понадобится прийти на помощь, сделать это незамедлительно.

Чтение нот с листа, или, проще говоря, исполнение незнакомой музыки без подготовки, также представляет собой один из сложнейших видов человеческой деятельности: при игре на фортепиано необходимо не только смотреть в ноты «с запасом», то есть заглядывая вперед, но еще и соотносить движения обеих рук друг с другом, а также — и это, пожалуй, главное — уметь охватить мысленным взором целое и «недоиграть», пропустить какую-то часть текста, не вступая при этом в противоречие с жанром и стилем исполняемого сочинения. Весьма заурядный для всякого музыканта навык — чтение с листа — приучает учащихся к деятельности столь многосоставной и сложной, с которой вряд ли может сравниться что-либо иное, с чем им придется встретиться в дальнейшем.

Имея в виду многоканальность или полифоничность музыкального мышления, не приходится удивляться той легкости, с которой музыканты справляются с разного рода задачами, требующими увязывания воедино, осмысления и принятия решений на основе разнообразных данных. Трагический, но внятный пример, который нынешнее поколение россиян не скоро забудет: авиакатастрофа над

Боденским озером, в которой погибли российские дети, ехавшие на отдых в Испанию. Авиадиспетчер совершил фатальную ошибку, не сумев принять правильное решение на основе траектории двух летящих самолетов, что привело к их столкновению. В те печальные дни некоторые газеты с горечью писали о том, что этому горе-диспетчеру не повредило бы музыкальное образование, которого у него, увы, не было. Будь он пианистом, скрипачом или певцом, уж он сумел бы совместить в своем сознании две линии, вот-вот готовые пересечься, и вовремя принял бы адекватные действия.

Не только диспетчеры всех мастей и специальностей, но также финансисты и брокеры, специалисты по торговле ценными бумагами, вынуждены принимать решение на основе множественной противоречивой информации: биржевая сессия требует сильных аналитических способностей, напряженного внимания и умения одновременно считывать данные со своего компьютера и большого табло в зале, а также принимать во внимание цифры и факты, извлеченные из множества документов и таблиц или полученные по телефону. Музыканту, привыкшему к полифоническому мышлению, гораздо легче принять решение, быстро взвесив все «за» и «против», и на основе интуиции и скорого анализа данных продать или купить акции. Известны примеры, когда бывшие музыканты выигрывали конкурсы биржевых брокеров, оставив позади людей с образованием бухгалтера и экономиста [10].

Отрадно думать, что обучаясь музыке, человек приобретает привычку думать одновременно о многих вещах, сопоставлять несколько разнонаправленных линий и анализировать информацию, поступающую из многих источников, к чему бы она ни относилась. Нет нужды доказывать, что эти ценные навыки пригодятся отнюдь не только в музицировании, но и во многих других ситуациях, далеких как от музыки, так и от искусства вообще.

Некоторые педагоги-музыканты видят в доказательстве необходимости музыкального образования косвенным образом, как бы «от противного», едва ли не оскорбление. «Как можно унижать святое искусство музыки тем, что оно якобы нужно не само по себе, не ради собственной художественной ценности, не ради внушаемых музыкой возвышенных чувств, а как бы по касательной, едва ли не как математика, которую, как говорил Михайло Ломоносов, «уже затем учить следует, что она ум в порядок приводит»... Убеждать родителей дать детям музыкальное образование не ради него самого, а для каких-либо иных «выгод и приобретений» выглядит в глазах таких педагогов едва ли не профанацией. Однако их благородное возмущение может ослабить один простой аргумент: одно не исключает другого. Утверждая, что речевое мышление и математические способности развиваются под воздействием музыки, мы, во-первых, говорим правду, которая находится в полном согласии с последними

достижениями психологической науки; а во-вторых, блестящий расцвет умственных данных учащихся-музыкантов вовсе не исключает, а напротив, стимулирует обретение ими утонченного художественного вкуса и любви к искусству. Ум и чувства в музыкальном образовании как и в самом музыкальном искусстве слиты нераздельно: чуткий коммуникатор, в совершенстве владеющий навыками общения, равно как и мастер хитроумных финансовых комбинаций может быть искренним меломаном и музыкантом-любителем. Собственно, разве не к этой цели мы стремимся, воспитывая с помощью музыкальных занятий художественно образованную аудиторию?

Вместе с тем, музыкальному сообществу, вероятно, пришла пора присвоить и принять для себя это современное слово «маркетинг» (или исследование рынка), когда во главу угла ставятся не амбиции «продавца», но воззрения, чувства и даже предрассудки «покупателя». Многих родителей куда более вдохновляет информация о грядущих успехах своих детей в науках, а также в искусстве коммуникации равно как и в любом виде творчества, нежели абстрактные разговоры об эстетическом воспитании и красоте музицирования как такового. Так почему бы не воспользоваться нашими сильными сторонами и не преподнести их обществу со всей убедительностью и ясностью? Отдав ребенка «на музыку» все только выиграют: родителям не придется сомневаться в успешном будущем своих детей, какую бы

дорогу они ни избрали, а педагоги-музыканты получают огромное число потенциальных любителей музыки, среди которых наверняка окажутся новые Гилельсы и Ойстрахи. Иного не дано, ибо закон больших чисел действует бесповоротно: чем больше учащихся-музыкантов выйдут на старт, тем с большей вероятностью среди них окажутся исключительные таланты, которые в дальнейшем станут гордостью России, продолжением ее славных традиций в музыкальном искусстве.

Следующей заботой музыкального общества станет излюбленный медицинский лозунг: «Не навреди!», чтобы ни один потенциальный любитель музыки не отвернулся от музыкального искусства. Но это — отдельная забота и отдельная тема для раздумий и усилий всех, кому дороги музыка и музыкальное образование. Активная агитация и пропаганда преимуществ, которые они дают, станут первым шагом по дороге ребенка, подростка или молодого человека к храму искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. Вопросы психологии. 2007. № 5. С. 57—65.
2. Варга Б., Димень Ю., Лопариз Э. Язык, музыка, математика. М.: Мир, 1981.
3. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности. М.: Таланты — XXI век, 2004.
4. Крупник Е.П. Психологическое воздействие искусства на личность. М.: Изд-во Института психологии РАН, 1999.
5. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. М.: МПСИ, 2003.
6. Уэйнбергер Н. Музыка и мозг // В мире науки. 2005. № 2. С. 71—81.
7. Флорида Р. Креативный класс. Люди, которые меняют будущее. М.: Классика—XXI, 2007.
8. Шапиро Н. Послушай, что я тебе расскажу... История джаза, рассказанная людьми, которые ее создавали. Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2006.
9. Abeles H.F., Custodero L.A. Critical Issues in Music Education: Contemporary Theory and Practice. Oxford: Oxford University Press, 2009.
10. Boonshaft P.L. Teaching Music with Purpose. Florida: Meredith Music, 2006.
11. Forgeard M., Winner E., Norton A., Schlaug G. Practicing a musical instrument in childhood is associated with enhanced verbal ability and nonverbal reasoning [Электронный ресурс] // PLOS ONE. 2008. Режим доступа: <http://www.plosone.org/article/info%3Adoi%2F10.1371%2Fjournal.pone.0003566>
12. Kirnarskaya D. The Natural Musician: on Abilities, Giftedness and Talent. Oxford: Oxford University Press, 2009.
13. Mannes E. The Power of Music: Pioneering Discoveries in the New Science of Song. New York: Walker & Company, 2011.
14. Patel A.D. Music, Language, and the Brain. New York: Oxford University Press, 2010.

Александр МЕРКУЛОВ

МИМИКА И ЖЕСТИКУЛЯЦИЯ ПИАНИСТА В СИСТЕМЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ*

Целесообразно условно разделить все многообразие движений исполнителя за роялем на две группы. В первую входят движения, связанные преимущественно со звукоизвлечением, обусловленные прежде всего задачей получить на инструменте необходимый (по высоте, длительности, громкости, тембру и т. д.) звук. Их иногда называют «рабочими», «игровыми», «целесообразными» (последнее определение принадлежит С.Е. Фейнбергу). В другую группу можно объединить движения по преимуществу смыслопоясняющие, обусловленные задачей (или неосознанной потребностью) с помощью пантомимических средств яснее и полнее раскрыть содержание музыки и ее индивидуальное понимание пианистом. К смыслопоясняющим («наглядно выразительным» и «субъективно настраивающим», по определениям Фейнберга) относятся не только движения рук, плеч, корпуса, но и головы, частей лица и т. д. Мимика вся относится к сфере незвуковых смыслопрояснительных, характероуточняющих

факторов, которые можно обозначить как «немая речь», «немая игра». Движения рук входят и в первую, и во вторую группы.

Различие в функциях перемещения рук тонко описал Н.Е. Перельман: «Иногда руки хотят парить в воздухе, но... печальная необходимость извлекать звук вынуждает их опускаться на грешную клавиатуру» [45, с. 154].

При этом взаимосвязь движений разных типов весьма тесная. Взять аккорд *fortissimo* на рояле можно по-разному: прямо «с клавиш» или с большого расстояния от клавиатуры широким жестом — чисто звуковой эффект в обоих случаях может быть близким, но образный результат будет различным. А если пианист подчеркнет аккорд резким сгибанием (или разгибанием) корпуса и наклоном головы или даже привставанием, итоговый эффект будет тем более иным. К примеру, отчетливость каждого из звуков пассажа *staccato* весьма специфически подчеркивается Гульдом посредством столь же частых синхронных движений рта.

* Продолжение и окончание статьи. Начало см.: Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. 2014. № 1. С. 35—50.

Плавность, кантабельность звучания у того же Гульда усиливается благодаря текучим, гибким дирижерским пассамам свободной от звукоизвлечения руки. Напряженность «действия» и значительность драматургической «ситуации» во время игры тоже могут быть пантомимически подчеркнуты. С.И. Савшинский писал: «Запомнилась манера А. Шнабеля в патетические моменты на долгих нотах или на паузах, потрясая рукой, сжатой в кулак, подносить ее — чуть ли не к лицу» [55, с. 103].

Взаимосвязь и взаимозависимость движений пианиста и звукового результата метко зафиксировал Б.А. Печерский в своем стихотворном афоризме: «Жест и звук, хотел бы знать я, // Просто родственники или близнецы-братья?» [47, с. 38].

Особо следует сказать о Гульде. Его ранний уход с концертной эстрады отнюдь не означал, как многие могут подумать, его отрицательного отношения к визуальному аспекту в восприятии игры исполнителя. Огромное (особенно для своего времени) количество видеозаписей собственной игры — с весьма выразительным видеорядом и множеством смыслопоясняющих жестов — говорят об обратном. Исследователь справедливо писал по этому поводу: «Ратуя за отказ от любого визуального компонента в восприятии музыки, сам Гульд множество раз выступал на телевидении с лекциями и интервью по самым разным вопросам. А когда садился за рояль, то его крайне экстравагантная



*Манера поведения Гленна Гульда
за роялем включала в себя
и пение за инструментом,
и разнообразные жесты*

манера поведения, включавшая и пение за инструментом, и дирижерские, и актерские (!) жесты, а также постоянные движения корпусом, и весьма богатая и разнообразная мимика, напоминавшая порой заклинательную практику какого-нибудь сибирского шамана (!), могли навести на мысль, что он-то как раз и является тем, кто мало верит в самостоятельное значение чисто слухового восприятия...» [62, с. 112].

Образно-содержательный результат от взаимодействия исполнительских движений обоих типов подчеркивается и *предварительными* по отношению к звукоизвлекающим и *одновременными* с ними пантомимическими характеропроясняющими действиями, описанными выше (в духе поговорки пишет об этом Б.А. Печерский: «Движения рук // Предвосхищают звук» [47, с. 35]). Имеет смысловое

значение и *последующее* пластическое движение пианиста после извлечения звука: либо статичное додерживание, осуществляемое определенное время собранной рукой, либо постепенное «размягчение» и опускание рук, либо жесткий отскок напряженных, фиксированных кистей, либо вскидывание рук от плеча и энергичное отклонение корпуса от рояля (как говорят в шутку, «сальто назад, прогнувшись»), либо вставание одновременно с последними звуками произведения (этот экстравагантный прием используется некоторыми пианистами для особо впечатляющего окончания, например, «Петрушки» Стравинского, Седьмой сонаты Прокофьева или Пятой сонаты Скрябина)...

Предложенная методология универсальна, она применима и при рассмотрении других видов исполнительского искусства. К примеру, игры на флейте. Движения звукоизвлекающие — движения губ, языка, пальцев. Все остальное — поднимание и опускание инструмента, повороты и наклоны корпуса, выражения лица, движения глаз — движения смыслопоясняющие. Сходно у скрипачей и других струнников.

В дирижировании собственно звукоизвлекающими являются формальные жесты, показывающие темп, размер и вступление инструментов, все остальное относится к смысло-разъясняющим, характероуточняющим жестам и мимике. Последние важны не только для оркестрантов, но и для публики (тем более для телезрителей).

К тому же у дирижеров (и у вокалистов) руки более (или совсем) «развязаны» по сравнению с большинством инструменталистов и поэтому активнее участвуют в разъяснении и даже во внушении и навязывании определенных образов и настроений. Если сюда добавить ноги, то будет и «танцующий дирижер» или, по саркастическому выражению Феликса Вейнгартнера, «артист балета»...

Впрочем, иной раз «дирижерский балет» в той или иной степени бывает не только уместен, но и абсолютно необходим. Он оказывается подчас совершенно потрясающим по степени воздействия и многократно увеличивает впечатление от чисто звуковой картины, создаваемой оркестрантами. Не могу не вспомнить здесь, в частности, новогодних концертов Павла Когана с произведениями Штрауса-отца и сыновей — с «вкуснейшими» пикантными деталями в воспроизведении оркестра и головокружительными виртуознейшими «па» рук и ног (и лица, и тела, и глаз) дирижера, которые не снились ни одному профессиональному танцору или артисту балета. Конечно, жанр новогодних концертов (в Москве или в Вене — с Леонардом Бернштайном, Зубином Метой или Даниэлем Баренбоймом) особый, но именно в его рамках огромные по выразительности, разнообразнейшие смыслопоясняющие движения дирижера и сила их влияния на публику особенно очевидны.

Можно было бы вспомнить и других отечественных и зарубежных дири-

жеров разного времени, хотя эта тема для отдельного разговора. Поскольку имя П. Когана уже прозвучало, упомяну еще одно собственное — чрезвычайно яркое впечатление от пламенного исполнения Пятой симфонии Бетховена студенческим оркестром Московской консерватории в Большом зале в середине 1990-х годов. В том, что коллектив молодых музыкантов так зажегся и заиграл с такой эмоциональной отдачей, заслуга дирижировавшего в тот раз П. Когана с его (помимо всего прочего) поразительной по силе воздействия пластикой дирижерского жеста!

Кстати, напрасно иные эстеты разделяют непроходимой стеной искусство дирижирования и игры на музыкальном инструменте от искусства Терпсихоры — музы танца и покровительницы мимического искусства. Такой крупнейший и серьезнейший музыкант, как Б.Л. Яворский, наоборот, требовал от исполнителей «внимательного изучения того вида искусства, в котором движение выражает внутренний мир человека — искусства балета, той пластики, что передает радость и горе, боль и гнев, страдание и ликование и т. д.» [27, с. 56]. Исследователь наследия Яворского указывает далее: «Отсылая музыкантов к *искусству балета*, Болеслав Леопольдович концентрировал их внимание не только на эмоциональной, но и на рациональной стороне этого вида творчества, на *приобретении умения* наиболее точно, ясно и убедительно *выразить* то или иное эмоциональное *состояние*, благодаря планированию и доведе-

нию до совершенства *механизма естественных движений*» [Там же].

Здесь, понятно, речь идет о тех преимущественно смыслопоясняющих движениях-жестах исполнителя, о которых мы говорили выше. По Яворскому, следующим моментом в формировании и совершенствовании двигательной культуры пианиста являются те звукоизвлекающие движения, о которых также уже шла речь. Выдающимся музыкантом предлагалось с этой целью изучать и развивать непосредственный источник движений — аппарат музыканта-исполнителя, функционирование которого и дает ему «возможность выявить звучание» и «выразить свою внутреннюю жизнь» через фортепианную клавиатуру. Эти технические приемы осмысливались Яворским в синтезе с балетно-содержательными: «Техника есть движение, которое передает внутренний ритм человека, и потому надо искать в воздухе (!) то движение, которое передает ласку, гнев, раздражение, нервность...» [Там же]. Ну и, разумеется, в классификации Яворским исполнительских движений первичными являлись движения души — «движения памяти, сознания и мышления», то есть «переживание сложных жизненных коллизий и всей гаммы чувств человека» и «понимание строения музыкальной речи, ладового ритма, голосоведения, конструкции, композиции, оформления» [Там же, с. 63].

Двойственность двигательных проявлений и мимики исполнителя своеобразно отразил Г.М. Коган. «Некоторые пианисты, — писал он, —

владеют инструментом, как иные люди лицом: *и тот, и другое* ничего не выражают (выделено мною. — А.М.)» [25, с. 249]. «Большой опыт профессионалов инструменталистов, — указывал С.Е. Фейнберг в статье «Извлечение звука и жест», — учит отличать в игре движения необходимые от тех движений, которые только отражают чувства и творческие намерения исполнителя» [59, с. 185].

Вместе с тем, оба типа движений исполнителя, обычно взаимодополняющие друг друга (это происходит чаще всего бессознательно), имеют каждый свое функциональное значение, свою известную автономию, что особенно ярко проявляется в случаях их рассогласованного действия, когда «звукоизвлекающие» движения (и возникающая в результате этих движений звуковая и образно-смысловая картина) не стыкуются, а то и противоречат пантомимическим проявлениям артиста (вспомним приводившийся пример с игрой Хейфеца). Случаи такого рода, не такие уж редкие, отмечались неоднократно.

Примечательны в этой связи, например, слова Я.И. Зака (из беседы с Г.М. Цыпиным): «Нельзя играть музыку композиторов барокко или венских классиков, отчаянно размахивая руками и раскачиваясь во все стороны как на танцевальной площадке... К сожалению, приходится видеть иной раз и такое» [37, с. 255]. В том же духе высказывался и Н.Е. Перельман. «Нельзя, — указывал автор коротких рассуждений “В классе рояля”, —

играя трагедию, жестикулировать комедию: нельзя, играя Прокофьева, жестикулировать Мендельсона» [45, с. 13]. С.Е. Фейнберг замечал по схожему поводу: «Исполнитель фортепианных произведений Прокофьева должен позаботиться о том, чтобы угловатая жестикуляция пассажей не переносилась и в истолкование чудесных лирических моментов» [59, с. 138].

В ином аспекте о встречающемся несоответствии в игре артиста звуковедения и жестикуляции говорил Э.Г. Гилельс: «Если сопоставить движения рук некоторых пианистов с исполняемой музыкой, то это просто безобразие. Когда звук тянется, скрипач не может бросить смычок, певец — прервать звучание голоса. А иной пианист в это время держит все на педали, откидывает руки в стороны. Так поступают иногда и крупные пианисты. Посмотришь на их артикуляцию, на поведение за инструментом и видишь — руки их не “разговаривают”. Кстати, к этой хорошей манере тянуть звук столько, сколько нужно, к длительному *legato* меня приучил Нейгауз» [6, с. 152].

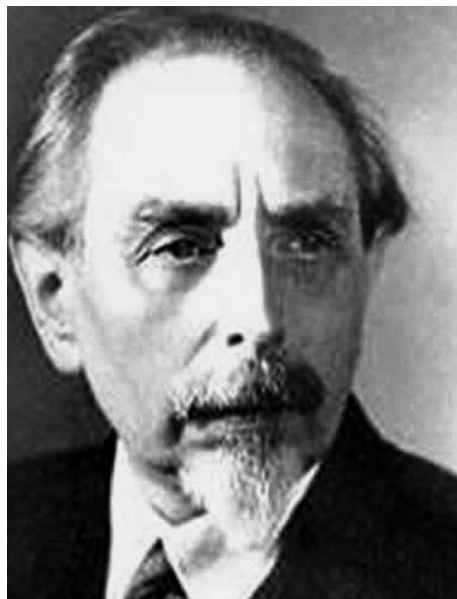
Итак, в системе исполнительских средств выразительности (тембр, громкость звука, артикуляция, темп, особенности претворения метроритма, педализация и др.) особую роль выполняют пантомимические, смыслообъясняющие приемы (не связанные напрямую со звукоизвлечением). Их основную специфику точно сформулировал С. Е. Фейнберг: «Жест — это та сторона движения, которая при-

звана зрительно разъяснить аудитории настроение и эмоции исполнителя. Жест шире звучания: замысел, выраженный им, превосходит возможности инструмента (везде выделено мною. — А.М.)» [59, с. 188].

Иногда задаются, казалось бы, риторическим вопросом: что важнее — движения звукообразующие или образующие? Ответ как будто очевиден: конечно, первые! Ведь в результате прежде всего этих движений создается звуковая материя, звуковая плоть, звуковая картина исполняемого. Именно ее мы изначально воспринимаем, слушая произведение в звукозаписи или в концертном зале с закрытыми глазами.

О безусловной важности преимущественно звуковой формы существования сочинения по сравнению со зрительным восприятием его исполнения говорит следующее нехитрое рассуждение. Если мы *только слышим* музыку (без видеоряда), мы вполне адекватно ее воспринимаем, если мы *только видим* исполнение (без звука), ни о каком сколько-нибудь полноценном восприятии произведения не может быть и речи. Как-никак музыка — это перво-наперво искусство звуковое. Вот почему можно встретить мнение, что у музыканта-исполнителя «внешняя выразительность (пластика) тела вторична; а вот внутренняя моторика формирования значащего звучания... первична» [32, с. 38].

Однако не все так просто, как кажется на первый взгляд. Можно, во-первых, оспорить корректность за-



С.Е. Фейнберг: «Жест — это та сторона движения, которая призвана зрительно разъяснить аудитории настроение и эмоции исполнителя»

данного выше вопроса. Мы ведь не сравниваем по степени важности различные средства исполнительской выразительности и не пытаемся выяснить, что существеннее в интерпретации сочинения — темп или тембр, динамика или агогика, артикуляция или педализация? Нам не приходит на ум выяснять, что важнее из композиторских выразительных средств — мелодия или гармония, ритмический рисунок или фактура? Все эти средства выразительности существуют вместе, в нерасторжимом единстве, усиливая и обогащая одно другое.

В этой связи, во-вторых, пантомимика исполнителя как одно из незаменимых, по-своему важных, хотя

и особых (не входящих в ряд звуковых) средств выражения, не следует противопоставлять другим, разбирая, что ценнее.

Существенно их совместное, совокупное воздействие. Причем зрительный ряд в восприятии может значительно обогатить чисто звуковое впечатление. И, наоборот, негативные для кого-то визуальные воздействия, исходящие от исполнителя (невротические, неконтролируемые гримасы лица и ужимки, преувеличения, раздражающая жестикуляция либо полная индифферентность, нейтральность и почти полное отсутствие пантомимических проявлений), могут помешать полноценному восприятию или вообще послужить причиной для прекращения художественной коммуникации — в таких обстоятельствах слушатель может просто покинуть концертный зал или выключить видеоплеер...

Аналогично не следует, на наш взгляд, противопоставлять движения звукоизвлекающие и смыслопоясняющие. За счет первых, конечно, собственно и создается вся звуковая реальность, даже если вторые практически отсутствуют или сведены к минимуму. За счет только вторых, разумеется, невозможно озвучить никакой нотный текст. И в этом плане те и другие движения, конечно, несопоставимы по значению. Но, если учитывать комплексный, синтетический характер публичного выступления и природу взаимоусиливающего, синергетического воздействия на аудиторию разных (в том числе зритель-

ных) компонентов исполнительского акта, то едва ли имеет смысл выяснять, что первично и что существенней. Тем более, что обе модификации движения рождаются из одного образного замысла. Вспомним еще раз классификацию и последовательность ее ступеней у Яворского: движение мысли и чувств человека — пластика балетного типа как естественное выражение эмоциональных состояний — непосредственное движение частей пианистического аппарата музыканта-исполнителя. Обращаясь к технике передачи познанной и воспринятой духовной информации, Яворский писал о художественной необходимости восприятия музыки «не только *на слух* (звуком), но и *на глаз* (движение)...» [цит. по: 27, с. 63]. «Только тот пианист-исполнитель, — подчеркивал замечательный историк и теоретик фортепианного искусства, — кто ясно, точно, выразительно, впечатляюще *может воспроизвести в воздухе* пластически-содержательное движение» [Там же, с. 62—63]. Об этом же, хотя и совсем в другой манере, писал Б.А. Печерский: «"Душа — мысль — тело" — эту тему // Пианисту следует развить в систему» [47, с. 38].

Знаменитый в прошлом дирижер Генри Вуд иронически замечал, что «дирижеров можно разделить на две категории: таких, которые дирижируют для ушей публики, и таких, которые дирижируют для ее глаз...» [13, с. 78]. Но почему надо непременно противопоставлять одних другим, одни средства выразительности — дру-

гим выразительным приемам? Почему нельзя представить их совместное, взаимоусиливающее и взаимообогащающее действие? О том, что такое взаимодействие возможно в реальности, еще в 1908 году убедительно писал один из рецензентов: «Дирижерские жесты Никиша — это не только *жесты*, но и целесообразные движения. Их красота заключается в той *гармонии*, которая здесь устанавливается между их *необходимостью* (как внешнее невольное выражение музыкальных внутренних переживаний) и их *целесообразностью* (как дирижерский прием) — гармонии, какой ни у кого из других дирижеров нет» [71, с. 127].

Об идеальном взаимодействии различных факторов дирижерского искусства в связи со Светлановым писал Р.К. Щедрин: «Для меня дирижер — это, помимо всего, человек, который способен найти пластический эквивалент музыкальному рисунку, движению музыки, архитектонике партитуры. Причем я имею в виду отнюдь не внешнюю синхронность музыки и пластики, а совсем особые их соотношения — иногда полифонические, контрапунктические. Как слушатель, воспринимающий музыку из концертного зала, я вижу в этом одно из главных достоинств артиста, стоящего за пультом. Потому что если такой пластический эквивалент существует, то начинаешь пристальнейше следить за дирижером, как бы загипнотизированный происходящим музыкальным действием; если ход пластического движения естественен, ограничен, то восприятие об-

легчается, все произведение как-то чрезвычайно убедительно выстраивается в нашем сознании — не только в слуховом ряду, но и в зрительном. Может быть, такое мое восприятие дирижерского труда несколько субъективно, но мне кажется, что именно в таких случаях дирижеры достигают наиболее полного слияния с музыкой, наиболее убедительной передачи ее» [70, с. 13].

Сущность такого рода ситуации точно обрисовал С.Е. Фейнберг: «Жест дирижера должен обладать известной декоративной показательностью: в противном случае его намерение не будет понятно. Как бы красноречиво ни объяснял на репетиции дирижер словами свой замысел интерпретации, решающее значение всегда будет принадлежать жесту, которым он будет выражен. Поэтому многие превосходные музыканты с глубокими и продуманными художественными намерениями все же беспомощно чувствуют себя за дирижерским пультом, если они не владеют особой культурой внешне выразительного жеста» [59, с. 184].

Единство всех двигательных проявлений играющего ради максимальной полной реализации художественного замысла и наибольшего воздействия на публику — вот главная цель музыканта-исполнителя в рамках рассматриваемой нами проблемы.

Таким образом, движения двух отмеченных типов должны образовывать единое целое — такое, чтобы зритель, даже не слыша выступающего (позво-

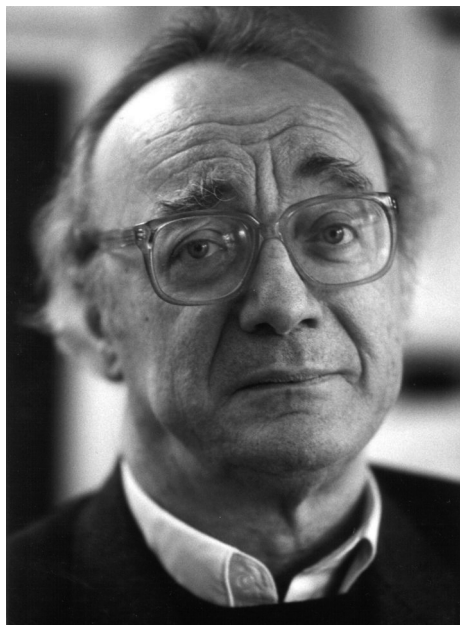
лим себе такое теоретическое допущение), опираясь только на визуальное восприятие артиста, мог получить адекватное впечатление об образном содержании исполняемой музыки. Именно об этом писал А.Б. Гольденвейзер: «Играть нужно так, чтобы человек, отдаленный от исполнителя звукопроницаемой, но вместе с тем прозрачной перегородкой и только видящий (!) движения его рук, мог бы себе представить, конечно, не звуки, но характер той музыки, которую он играет» [11, с. 39]. Ф.М. Blumenфельд шел в этом еще дальше. В разговоре с Л.А. Баренбоймом на приемных экзаменах он заметил: «Иногда не обязательно слушать играющего — достаточно видеть движение его рук. И, зная, что он играет, можно уже сказать, что из него выйдет» [цит. по: 5, с. 82]. Об этом же — соображения Д.А. Рабиновича: «Слушая в механической записи неизвестного нам крупного пианиста, мы, не слишком ошибаясь, можем представить себе контуры его движений; и, наоборот, случись нам увидеть этого артиста на экране немого кино, мы, вероятно, догадались бы, как он чувствует и передает» [50, с. 99].

О единстве внешнего и внутреннего, слухового и визуального размышлял и Я.И. Зак: «Во внешнем облике исполнителя, в “рисунке” его движений, в жестах — во всем этом может и должен выражаться *стиль* (подчеркнуто Заком. — А.М.) исполняемой музыки, так же как выражают его звук, ритм, фразировка, педализация

и т. д.» [цит. по: 37, с. 225]. Об абсолютной неразрывности звуковых представлений и зрительных впечатлений в другом плане писал С.Е. Фейнберг, отмечая, что даже если мы закроем глаза на концерте, то все равно не сможем избавиться от сопутствующих внутренним зрительным представлений, сформировавшихся ранее: «Слушая музыку и с опущенными веками, мы подсознательно дополняем звучание образами движения рук пианиста, жестами, свойственными его игре» [59, с. 186].

Конечно, мимика и жестикуляция пианиста так или иначе (иногда почти никак, а иногда «очень даже как») проявляются в исполнении любой музыки. Но есть *особые репертуарные сферы*, которые предполагают и даже требуют от артиста более активного включения компонентов пантомимического исполнительского комплекса.

Речь идет об особой роли мимики и жестикуляции в воссоздании характеристической музыки, в частности, юмористических, ироничных, гротескных пьес Шостаковича или Прокофьева либо комических сочинений Скарлатти и Гайдна. Чрезвычайно проницательны на этот счет наблюдения известного австрийского пианиста Альфреда Бренделя: «Слушатель может не заметить, что в музыке происходит что-то смешное до тех пор, пока эта веселость не будет *подчеркнута исполнителем визуально* (выделено мною. — А.М.)» [72, с. 18].



Альфред Брендель: «Представление публике комической музыки нуждается в исполнителе, который не испугается показаться не слишком серьезным»

В своей статье «Должна ли классическая музыка быть только серьезной» Брендель подробно объясняет, почему именно веселой, шутливой, остроумной по духу музыке часто не везет с адекватным звуковым и пантомимическим воплощением. «В наше время, — указывает музыкант, — для большинства исполнителей и практически всех посетителей концертов музыка — это исключительно серьезное занятие. Исполнители видят себя в роли героев-полубогов, диктаторов, поэтов, обольстителей, волшебников или неких источников вдохновения. Представление же публике комической музыки нуждается в исполни-

теле, который отважится быть менее благоговейно возвышенным и который не испугается показаться не слишком серьезным. Вследствие «серьезного» исполнения комическая музыка может быть разрушена и оказаться полностью обесмысленной...

Я признаю, — продолжает Брендель, — ожидать, чтобы исполнитель сиял от удовольствия во время игры — трудная задача. Волнение в процессе выступления таково, что многие исполнители из-за сосредоточенности и нервозности выглядят на сцене чрезмерно серьезно и мрачно вне зависимости от того, что они играют. Уже первые такты классической пьесы задают ее настроение. Сесть и начать последнюю из C-dur'ных клавирных сонат Гайдна [Hob. XVI/50] с выражением муки на лице даже хуже, чем начать так называемую «Лунную сонату» с бодрой улыбкой. Правда, никто не ошибается с первой частью «Лунной» как с веселой пьесой, в то время как веселое начало указанной Сонаты C-dur Гайдна легко делают звучащим безжизненно и тупо. В последнем случае еще перед тем, как прозвучит первая нота, пульсирующий сигнал должен исходить от исполнителя к публике: «Внимание! Мы открыты для озорства»» [72, с. 35—36].

Предложенное Бренделем поведение, весьма органичное и убедительное в данной ситуации (и иное в других случаях), запечатлено в видеофильмах с записью его игры. В юмористической по характеру музыке соответствующие ведут себя и другие выдающиеся пи-

нисты. К примеру, строгий в целом по внешним проявлениям чувств Робер Казадезюс значительно преобразается, когда играет «Фантастическое бурре» Шабрие. В живом и веселом исполнении Кристианом Цимерманом крайних частей Первого концерта Бетховена (видеозапись 2007 года) тонко оттеняются перепады психологических состояний, причем пианист использует для подчеркивания малейших нюансов — помимо сугубо звуковых музыкально-исполнительских средств — мимику (особенно в наполненной «сюрпризами» каденции солиста). Столь же активно используются пантомимические средства и Михаилом Плетневым в исполнении озорного финала Второго фортепианного концерта Бетховена (видеозапись 2000 года с дирижером Клаудио Аббадо). Сила актерского перевоплощения солиста настолько велика, что, обращая внимание на жесты и мимику, трудно поверить собственным глазам, что видишь «того самого» Плетнева, сценический облик которого меньше всего ассоциируется с образом весельчака, шутника, юмориста и чаще обозначается журналистами словосочетанием «печальный маэстро».

Учитель Бренделя — выдающийся австрийский пианист-педагог Эдвин Фишер, мысль которого о «слышании глазами» приводилась в начале данной статьи, высказал ее в связи с задачами интерпретации Сонаты № 2 A-dur Бетховена (ор. 2 № 2). «Эта соната, — по мнению авторитетного музыканта, — по характеру подобна светлому ве-

сенному дню. Прозрачная синевая небеса, просвечивающая в многочисленных паузах сквозь редкие облака, легкость и внутренняя окрыленность свидетельствуют о том, что и у Бетховена были счастливые мгновения. Особого очарования исполнены скерцо и последняя часть; *чтобы передать это и чисто пианистически, внешне, следует играть их легко и грациозно!* Так как мы в концерте слушаем и глазами, *нельзя допускать, чтобы возникло ощущение каких бы то ни было усилий*» [60, с. 169].

Жестикуляция и мимика пианиста в интерпретации ярко характеристических сочинений, если она имеются, особенно наглядна и, как говорится, находится на виду. О важности и специфике такого рода пластического оттенения писал С.Е. Фейнберг: «Ярмарочные пестрые картины, образы кукольного народного театра в рапсодиях Листа, во многих произведениях Прокофьева, там, где нужно подчеркнуть гротескную наглядность образов, исполняются соответствующими приемами. Например, фантастический марш из оперы «Любовь к трем апельсинам» и «Danza» из ор. 32 несовместимы с плавными, закругленными движениями руки» [59, с. 193].

Показательно в этом плане и высказывание Артура Рубинштейна, адресованное интервьюеру, задавшему ему следующий вопрос: «Не противоречит ли вашему требованию естественности столь высокие подъемы рук, которые вы допускаете, к приме-

ру, в начале «Танца огня» де Фалья и которые сами по себе обращают внимание?»). Прославленный пианист отвечал: «Нет, здесь нет преднамеренности. Я просто делаю то, что диктует чувство, хотя понимаю, что могу не попасть на нужные клавиши. Рука не должна бояться отрываться от клавиатуры. Движения рук естественны, если они связаны с ритмом, не примитивным метрономическим ритмом, а ритмом-дыханием, душевным движением музыки. Такие движения — отражение чувства, они “освобождают” чувство, помогают ему» [20, с. 296].

Часто музыкальные темы настолько характеристичны, образно зримы и даже наглядны, что сами по себе (без всякой исполнительской реализации) вызывают ассоциации с жестами. Неслучайно Н.Я. Мясковский определял некоторые прокофьевские мотивы, как «звук-жест» [см. об этом: 43, с. 330—341], а Л.Е. Гаккель называл короткие императивные темы у Скрябина «темами-жестами» [14, с. 56]. Несомненно, такие интонационные образования требуют адекватного интерпретаторского воплощения. Иногда композитор при помощи аппликатурных обозначений подсказывает исполнителю и настроение фрагмента, и пластический рисунок его исполнения — таких примеров немало в сочинениях Листа, Шопена, Рахманинова...

Не углубляясь в этот вопрос, приведем лишь наблюдение Е.В. Назайкинского о музыкальной игровой логике, которая, по мнению музыковеда, «связана с одним

из прототипов музыкального синтаксиса — *синтаксисом движений*». «В инструментальной музыке, — указывал исследователь, — синтаксис движений важен по двум причинам, первой из которых является возможность вовлечения в музыку богатейшего общего опыта движений, а второй — возможность использования музыкально-исполнительской моторики как естественной и непосредственной опоры интонационной выразительности» [38, с. 228].

Особая пластика и особая пантомимика — более сокровенная, более скромная, как бы не напоказ — присуща воссозданию лирических, скорбных, мрачных произведений в отличие от остро характеристичных, комических, внешне иллюстративных. Вообще, *своя пантомимика* присуща исполнению *музыки любого характера*. В этом смысле, безусловно, прав С.И. Савшинский, который утверждал: «Спокойствие или возбуждение, величественность, нежность, игривость или поэтическая мечтательность, лукавство, спесивость — все (!) выражается не только непосредственно музыкальными средствами, но также (!) и повадками исполнителя» [55, с. 104]. Об этом же высказывался еще К.-А. Мартинсен: «Податливость и требовательность, уступчивость и настойчивость, стремительность и расслабленность, самое пламенное, как и самое холодное, — всю (!) эту бесконечность психических смен, образующих художественное музыкальное произведение, экстазическая звукотворческая воля — и в этом

ее [внутренний] закон — претворяет в выразительные движения, отликает в телесные формы, сливая воедино душу и тело» [33, с. 112].

У того же Плетнева невольное отвлечение где бы то ни было трагически звучащей гармонии посредством обреченного наклона головы и сокрушенного прищуривания глаз — не менее впечатляюще по силе воздействия. Да и не только у него. Здесь вспоминаются слова Шаляпина, которого тоже, как говорили, «надо было не только *слушать*, но и *смотреть*» [24, с. 195]: «Малейшее движение лица, бровей, глаз — это называют мимикой — есть, в сущности, жест... Жест есть не движение тела, а движение души» [64, с. 259—260]. Позднее об этом же говорил Чарли Чаплин: «Движение бровей, каким бы оно ни было легким, может передать больше, чем сотни слов» [цит. по: 28, с. 98] и — добавим от себя — может передать больше, чем собственно звуки. Из крупнейших пианистов-педагогов в подобном духе высказывался Г.Г. Нейгауз: «Простым жестом — взмахом руки — можно иногда гораздо больше объяснить и показать, чем словами» [41, с. 191].

Нельзя не согласиться с тем, что у каждого крупного артиста есть присутствующий только ему пантомимический стиль, индивидуальный комплекс основных черт его сценического облика. Поэтому и можно составить специфические «пантомимические портреты» В. Горовица и Арт. Рубинштейна, Г. Гульда и Ф. Гульды, Л. Оборина

и Я. Флиера, С. Рихтера и Э. Гилельса, Г. Соколова и М. Ушиды... Их можно создать на основе словесных описаний, рисунков, карикатур, дружеских шаржей, фотографий, видеоматериалов, личных впечатлений.

На страницах этой статьи приведено уже много такого рода портретов или, по крайней мере, эскизов к ним. Необычайно колоритна, например, следующая зарисовка, сделанная Б.В. Асафьевым. «Как облик совершеннейших гравюр, — писал он, — хранятся в памяти впечатления от этих кратких встреч: так глубоко врезывалось в сознание все в Балакиреве — тон речи, жесты, движения, взгляд, манера глядеть ноты, не говоря уже о форме суждений — резко отчеканенных. Во всем — гордость, а за нею глубокая внутренняя горечь отравленного сердца. Что-то от Аввакума и что-то от врага его Никона в изгнании» [4, с. 70].

Немало пантомимических зарисовок можно найти в книге «Портреты пианистов» Д.А. Рабиновича: «не терпеливо “воскликательные” мимика и жесты Нейгауза» [50, с. 44], «движения Гринберг, волевые и смелые, как ее интерпретации, сочетающие в себе размах с прицельной меткостью, артистическую броскость с организованностью» [Там же, с. 213] и т. д. Нельзя не привести здесь хотя бы некоторые «словесные фотографии» Рабиновича, например, фрагментов исполнения Рихтером Шестой сонаты Прокофьева: «Как бы заряженный тысячевольтным электрическим током,

он весь — сгусток яростной энергии. Быстрыми решительными шагами, “готовый к битве”, выходит он на эстраду и сразу же, без секунды промедления начинает играть. Корпус его наклонен к инструменту, туда же неотступно направлен властный упрямый взор, локти примкнуты к телу, кисти чаще опущены... Волевыми движениями он прижимает, придавливает клавиши, воздействуя на них мускульной силой... В паузах, “на выходах” из пассажей, молниеносно пронесшихся через все регистры рояля, его руки, подобно высвободившимся стальным пружинам, мощными рывками разлетаются в разные стороны» [Там же, с. 258—259].

Столь же примечательно и описание Рабиновичем рихтеровского «состояния музицирования» в созерцательной музыке: «Он сидит откинувшись. Голова чуть склонена набок. Лицо задумчиво и сосредоточено. Жесты мягки и осторожны. Кисти рук очень высоко подняты. Создается иллюзия, будто пальцы пианиста, едва касаясь клавишей, магнетическими пассажами вызывают к реальности то, что уже звучит в его душе» [Там же, с. 255—256].

А вот пример составленной Л.А. Баренбоймом «пантомимической характеристики» Эмиля Гилельса (конечно, в рамках рассмотрения исследователем всех сторон художественной личности музыканта): «И в жизни, и за инструментом он сдержан — без малейших признаков аффектации, сосредоточен, всецело захвачен сознанием своей артистической миссии. Весь



За роялем Эмиль Гилельс

его внешний облик — осанка, поза, мимика, жестикация — выражает волю, самообладание, эстрадную выдержку. Закрытые глаза говорят о полной слитности с инструментом... Едва уловимы — по выражению лица — душевные состояния. На обычно несколько сомкнутых губах во время игры могла появиться ирония, легкая усмешка» [6, с. 156]...

Различие индивидуальных стилей сценического поведения особенно сильно бросается в глаза тогда, когда исполнители разных пантомимических манер выступают в одном ансамбле. История фортепианного искусства сохранила на этот счет примечательное свидетельство. Речь идет о фортепианном дуэте с участием М.В. Юдиной, представить которую за инструментом вне ее типичного сценического облика (запечатленного в том числе на известной гравюре Фаворского),

невозможно. Не будем здесь цитировать диаметрально противоположные оценки ее сценического имиджа — от восторженно обожествляющих до иронически уничижительных. Речь идет о другом. Итак, современница описывала: «Мария Вениаминовна играла с С. (скорее всего, имеется в виду В.В. Софроницкий. — А.М.) концерт для двух роялей. Ближе к публике сидел С., совсем прямо, играл спокойно, без усилий, точно он играет для себя дома. За ним громоздилась Мария Вениаминовна, сильно наклонив голову к клавиатуре, качаясь из стороны в сторону, поднимая высоко руки, и по сравнению с неподвижным С. казалось, что она делает лишние движения. Вдруг С. снял руки с клавиатуры, встал, держась за стул, и ушел с эстрады...» [48, с. 51—52].

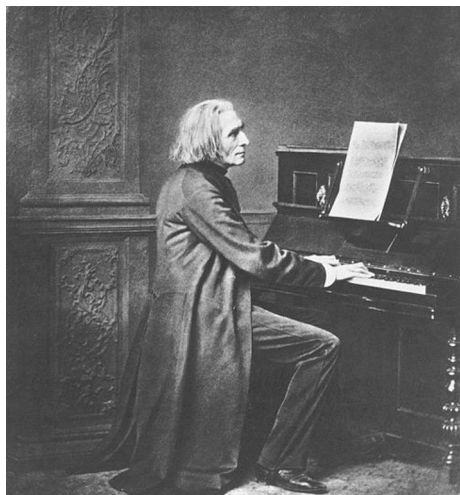
Продолжая разговор на заданную тему, нельзя не учитывать, что внешнее поведение артиста меняется (во всяком случае — должно меняться) в зависимости от характера музыки, которую он исполняет. Конечно, и Лист был очень разным и далеко не всегда таким, каким изображен на карикатурах. Чрезвычайно показательна, к примеру, такая его словесная ремарка в нотном тексте: «Сдерживаемая боль, тяжесть... такое настроение, которое исключает легкие эластичные движения, как их привыкла делать виртуозная рука». Или такое листовское пояснение в нотах: «Эта бурная вариация должна быть сыграна с мощной звучностью... не надо при-

менять “изящные верчения кистью”» [цит. по: 35, с. 135].

Бывали случаи, когда пианист резко менял свой сценический имидж. Так, Таузиг в начале своего творческого пути был в этом аспекте типичным листианцем, в конце — полной его противоположностью.

Впрочем, и Лист в определенной степени эволюционировал, и он в юности был одним, а в зрелости — несколько другим. Это отмечал Гейне: «Он *прежде* изображал на рояле грозу, мы видели молнии, сверкавшие на его лице, он весь дрожал, точно от порыва бури, и по длинным космам волос словно целыми струями стекали капли от только что сыгранного ливня. *Теперь*, даже когда он разыгрывает самую могучую грозу, сам он все же возвышается над нею, как путник, стоящий на вершине горы, в то время как в долине идет гроза...» [16, с. 131].

Вместе с тем, несмотря на некоторые изменения, Лист и в свои зрелые годы оставался в сущности прежним неистовым романтиком со всеми присущими ему артистическими чертами, включая и внешние средства выразительности. Страстный поборник романтического направления в искусстве тех лет Теофиль Готье писал: «Мы любили Ференца Листа за то, что он *остался тем же* художником, пламенным, диким, с развивающимися волосами, *тем же* музыкальным Мазепой, который мчит на безудержном рояле через степи тридцатьвторых; если он падает, то для того, чтобы снова подняться королем!



*Ф. Лист и в свои зрелые годы
продолжал оставаться романтиком
со всеми присущими ему
артистическими чертами*

Одним словом, он романтик *сегодня*, как и *раньше*. Его волосы, укороченные на палец, еще достаточно длинные, чтобы придать ему вид Крейсера или Мейстера Вольфрама, вид, потерять который он был бы не вправе» [цит. по: 10, с. 35—36].

Заметим в шутку, что эволюция Листа-художника, по Т. Готье, измеряется всего лишь одним сантиметром укорочения волос (ширина пальца)! Приведенное выше высказывание французского поэта и критика хорошо демонстрирует важность для слушателя (и зрителя) того или иного сценического имиджа артиста с типичными для него атрибутами.

Нахождение гармонии внешнего и внутреннего, органичной индивидуальной меры в пантомимических действиях исполнителя — «альфа и омега» сценического поведения арти-

ста. Разумеется, что здесь абсолютно недопустимы дешевая «игра на публику», ходульные жесты, расхожие мимические штампы, копирование чужой-либо манеры. С.И. Савшинский подчеркивал: «Главное в артистическом поведении — его правдивость. Характер пантомимических движений должен полностью соответствовать характеру музыки» [55, с. 104]. Идеал такого соответствия В.Ю. Дельсон, например, видел в музицировании Софроницкого. Вспоминая его выступления, музыковед писал: «Помню, что меня поразило тогда больше всего, — небывалая гармония между внешним обликом пианиста, его исполнительскими жестами, мимикой лица, всей “жизнью на эстраде” и самим исполнителем; полное слияние того и другого» [цит. по: 50, с. 94].

Неразрывное смысловое единство зримого и слышимого, пластики движений и звукового результата, мимических проявлений и психологических обертонов содержания — неотъемлемая черта творчества выдающихся артистов и секрет их потрясающих успехов. Именно об этом писал Шаляпин: «Движение души, которое должно быть за жестом для того, чтобы он получился живым и художественно-ценным, должно быть и за словом, за каждой музыкальной фразой. Иначе и слова, и звуки будут мертвыми» [64, с. 261].

Такое единство, конечно, может проявляться по-разному: у кого-то соответствия выглядят обобщенно, усредненно, умеренно, у кого-то — более детализированно и обостренно.

Но важно, чтобы оно действительно было. Последний из двух обрисованных подходов отставала, в частности, В.Х. Разумовская: «Лицо исполнителя всегда должно отражать (!) содержание не только больших эпизодов, но и малейшие (!) сдвиги в настроении. Я имею в виду не нарочитую мимику, а что-то неувловимое: выражение глаз, сосредоточенную морщинку на лбу. Я всегда могу безошибочно определить, что на лице исполнителя: общая ли мина или то, что в данный момент переживает его душа» [7, с. 64].

Отмеченное выше должно быть взято на вооружение молодыми пианистами.

Какие же выводы сугубо *методического* плана можно извлечь из всего сказанного?

Прежде всего, то, что жестикуляция и мимика — неотъемлемый атрибут исполнения, атрибут важный и необходимый. Перефразируя афоризм Шумана «аккорд, сыгранный по нотам и сыгранный без нот, — это два совершенно разных аккорда», можно сказать, что аккорд, сыгранный с улыбкой (или печалью и т. д.) на лице и сыгранный без нее, — это разные аккорды. «Настроение артиста, его отношение к идейно-эмоциональному содержанию произведения, — указывал Фейнберг, — должно (!) проявляться в жесте и пластике движения... Нельзя педантично ограничивать исполнителя рамками необходимого и целесообразного» [59, с. 188].

Диапазон пантомимических действий артиста весьма широк. Каждый может найти себя между двумя противоположными «берегами», между двумя крайностями, которых, понятно, следует избегать — с одной стороны, не сидеть за инструментом неподвижно, «как будто исполнитель нарисован на картине» (К.Ф.Э. Бах), с другой, не превращать выступление в «пантомимическую игру» (Д.Г. Тюрк), в «актерствование» (Р. Мути), в гримасничание, позерство, театральщину.

Н.А. Петров, утверждая собственные приоритеты, заявлял: «Я более склонен к академической игре, к исследовательской игре, к настоящей глубокой работе, чем, так сказать, к размахиванию манишками и верчению головой в разные стороны» [46, с. 184].

В чем-то аналогичную мысль высказывал М.В. Плетнев: «Чем лучше артист, чем выше его творческий класс, тем меньше в его искусстве всего внешнего — броских театральных поз, жестов, телодвижений. Меньше движений внешних — больше внутренних. Главное, чтобы была музыка. Если она есть, что еще нужно?» [цит. по: 26, с. 132].

Мысль небесспорная, поскольку внешние движения (конечно, не вульгарно броские) не только не мешают, но помогают артистам высочайшего класса (в том числе и тому же Плетневу) полнее выразить их внутренние душевные переживания. Жестикуляция Плетнева-пианиста (разная в разной музыке), даже если она «немногослов-

на», все равно по-своему весьма выразительна и содержательна, а уж если говорить о Плетневе-дирижере (при всех отличиях обе исполнительские ипостаси нельзя разделять абсолютно), то она чрезвычайно насыщена. Прав исследователь, писавший о дирижерском жесте и взгляде Плетнева: «Это тот жест, который управляет эмоциональной стороной исполнения, ибо в нем отражен смысл исполняемого, и жест, вдохновляющий музыкантов, жест пластически выразительный. Но совсем не в силу его красоты и эффектности, а в силу полной гармонии с музыкой... Его взгляд устремлен не столько в партитуру, сколько на музыкантов. И этот взгляд и мимика (мимика драматического актера, можно сказать) управляют оркестром не менее, чем жест руки» [26, с. 130—132].

Дело, по существу, не в наличии или отсутствии внешних проявлений артиста на сцене. Принципиально важно то, чтобы пластический образ пианиста соответствовал содержанию интерпретируемой им музыки. Это отмечалось неоднократно. Этот постулат как основополагающий подчеркивал в разговоре с автором этих строк и Д.А. Башкиров.

При этом необходимо оставаться верным и своему пантомимическому стилю, а он во все времена у всех разный: у холерика — один, у меланхолика — другой, у экстраверта — один, у интроверта — другой, у исполнителя «статической (классической) звукотворческой воли», по терминологии Мартинсена, — один, у представи-

теля «экстатической (романтической) воли» — другой и т. д. Как писал Н.Е. Перельман, «жестикуляция — это стиль» [45, с. 13], подразумевая как неизбежное продолжение знаменитый афоризм Ж.Л. Леклерка де Бюффона «Стиль — это человек».

Г. Вуд подчеркивал важность проявления собственной артистической индивидуальности уже при появлении на сцене: «Пахман, Падеревский, Изаи, Крейслер, Мельба, Патти, Кареньо, Де-Реске, Шаляпин, Никиш — все они имели каждый свою манеру поведения на эстраде. Когда они выходили на эстраду, их вид сразу привлекал к себе внимание...» [13, с. 78].

Если же кого-то, особенно молодого исполнителя, постоянно критикуют за манеру поведения за инструментом, необходимо прислушаться, точнее — присмотреться, проанализировать видеозапись собственной игры и решить, что и в какую сторону корректировать или ничего не менять. Я.И. Зак предостерегал: «Напрасно многие пианисты не задумываются — как выглядит их жестикуляция при игре» [цит. по: 37, с. 255]. Вспомним, как много дали просмотры телевизионных записей собственной игры таким выдающимся артистам, как Рихтер или Ойстрах — что уж тогда говорить об учащейся молодежи?! Приведем в назидание ученикам признание еще одного крупного исполнителя наших дней. «Когда я увидел себя впервые по телевизору, — писал Альфред Брендель, — я испытал буквально шок. Я понял, до какой степени мое

поведение за инструментом отвлекало от музыки. Мои жесты и гримасы противоречили не только моему представлению о двигательных процессах во время игры на фортепиано, они карикатурно противоречили самому существу музыки, которую я исполнял» [цит. по: 11, с. 39].

При этом рискованно и перемудрить, переусердствовать, «перегнуть палку», нарушив органичность творческого бытия на сцене, особенно в тех случаях, когда речь идет о действительно самобытном пианисте. Менять в угоду ортодоксальным академическим традициям, например, пластический рисунок игры Валерия Афанасьева (с его легендарными пассажами и, в частности, обыкновением, как выразился один критик, «вскидывать “руки-ласты” после снятия звука») значило бы серьезно деформировать и обеднить художественный результат. Искусственное ограничение движений — такая же манерность, как и искусственное их преувеличение. Нельзя вместе с «водой» (действительно лишними движениями) выплескивать и «ребенка» (совершенно необходимые для полноценной, выразительной игры движения).

В связи с отмеченным нельзя не прислушаться к мудрому предостережению Л.А. Баренбойма: «Далеко не всегда так называемые “лишние фортепианные движения” действительно являются лишними, то есть бесцельными и даже вредными. Зачастую эти физиологически как будто “лишние движения” являются индивидуальными

фортепианными жестами играющего, не только не мешающими его исполнению, но в определенном смысле его настраивающими и, следовательно, ему помогающими. Психическая роль жестикulyационных движений в музыкальном исполнении чрезвычайно велика... “Исправив” такого рода “лишние движения” педагог зачастую выхолащивает музыкальное исполнение ученика» [5, с. 132].

Безусловно прав и Л.И. Ройзман, который указывал в ответе на вопрос педагогов-пианистов детских музыкальных школ: «Нельзя подавлять искренний порыв, энергичный взмах руки, движение всего корпуса, если это диктуется музыкальным образом исполняемого сочинения». При этом Ройзман подробно разъяснял: «Сочинение классического стиля требует меньших движений во время игры, чем романтическое произведение. Бурная музыка виртуозного, решительного характера диктует необходимость волевых, иногда и крупных движений корпуса пианиста, заметного подъема рук над клавиатурой». Касался Ройзман и такого важного вопроса, как выход на сцену и уход с нее: «Мы не всегда уделяем должное внимание тому, чтобы научить юного пианиста просто, но красиво и с достоинством выйти на эстраду, поклониться публике перед началом и после окончания пьесы наконец уйти с эстрады» [53, с. 39—40].

Если же отвлечься от сугубо дидактических проблем детской музыкальной педагогики, то нельзя не отметить,

что точную, однозначно «правильную» меру движений, «верную» для всех, всегда и везде, установить в принципе *невозможно*: у современного пианиста-листянца она одна, у нынешнего, условно говоря, последователя Тальберга — иная, у сегодняшнего поклонника Паганини — одна, у теперешних сторонников его сценических антиподов — Шпора [см.: 49] или Липиньского [см.: 19] — другая, у поборников Мравинского — одна, у приверженцев Бернштейна или Шолти — совершенно иная и т. д. Их взгляды и сам способ существования на сцене (и в обыденной жизни) несовместимы а priori — как говорится, о вкусах не спорят. Даже близкие по духу и интерпретаторскому стилю художники не всегда принимали исполнительскую манеру друг друга. «Игру Скрябина, — сообщал Асафьев, — Лядов очень ценил, лишь изредко ворча: «Ну, зачем позирует и нервничает на эстраде — могут принять за “кривлянье” и перенести на музыку, а ведь это у него все естественно!» [4, с. 74]...

Причины же неестественных движений заключаются чаще всего в общей психологической и физической зажатости, в негативном воздействии эстрадного волнения, когда перевозбуждение приводит либо к истеричной жестикуляции, либо, напротив, к своего рода «пантомимическому ступору». В.К. Мержанов для развития и разного мышления, и интонационной речевой выразительности, и пантомимического аппарата исполнителя постоян-



*То, чему учил за роялем
Л.Н. Наумов, можно в целом
охарактеризовать как своеобразный
инструментальный театр*

но призывал ввести в консерваторский курс обучения дисциплину «драматическая игра». «Психологический жест» (термин К.С. Станиславского), т. е. жест, оправданный драматургически, нужен и актеру, и, с известными поправками, музыканту-исполнителю.

Ряд педагогов-пианистов — В.Х. Разумовская, Б.М. Берлин, Л.Н. Наумов — специально работали с воспитанниками над пластическим воплощением замысла. Роль мимики и жестикуляции в искусстве педагога — тема отдельной большой статьи. Упомянем здесь хотя бы наблюдения наумовского ученика А. Хитрука об этой стороне педагогической системы своего учителя: «То, чему учил за роялем Наумов, можно в целом истолковать как — невероятно раздвигающее горизонты пианизма — *пластическое переживание*, как своеобразный *инструментальный театр* (подчеркнуто Хитруком. — А.М.), поскольку свойственные его экстатическому музицированию

психологизм, сердечность, чувственная напряженность зачастую реализовывались при участии воображаемого жеста, актерской пластики, мыслимых в рамках определенной, точно задуманной «мизансцены» [61, с. 10].

Если говорить о педагоге, в арсенале которого пантомимические средства воздействия на воспитанника имели огромное значение, то прежде всего надо назвать, конечно, Листа. А.И. Зилоти, обучавшийся у великого венгра в 1883—1886 годах, живо описал примечательные особенности его педагогической методики: «Того типа уроков, который мы можем себе представить, Лист не давал. Он обыкновенно либо сидел рядом с вами, либо стоял против вас и все оттенки, которые хотел указать, — он *изображал на своем лице*... Со мной он только первые два месяца занимался при всех; позднее, когда у меня бывала особенно крупная вещь, я приходил к нему утром играть с глазу на глаз. Я всегда вполне знал данную вещь, т. е. знал все, что я желал выразить, и поэтому мог все время наблюдать лицо Листа; ту фразировку, которую я читал *по выражению его лица*, — ни один человек в мире не мог показать. Если ученик понимал эти оттенки, — тем лучше для ученика, не понимал — тем хуже для него. Лист мне говорил, что тем, кто его сразу не понимает, он ничего объяснить не может» [22, с. 12]. Как видим, Лист был пантомимически необычайно активен не только в своей исполнительской деятельности, но и в своей педагогической практике — и на сцене, и в классе.

Впрочем, использование жестикуляции и мимики самим педагогом, например, при объяснении ученику материала урока или при сопутствующих игре ученика поправках, — явление широко распространенное, даже обыденное. Некоторые детали в использовании этих приемов («жесты внимания», «дирижерские жесты») описывал А.П. Шапов [69, с. 149—150]. В случае с Листом показательна *степень применения* такого рода способов передачи информации — степень, которая может показаться даже чрезмерной и ведущей к прямому «натаскиванию»... Однако нас сейчас интересует не пантомимический комплекс педагога, а его работа (в случае необходимости) над пантомимическим комплексом ученика или работа самого исполнителя над собственными проявлениями своего внешнего сценического поведения.

Можно вспомнить, как еще в начале XIX века специально работал над собой Сигизмунд Тальберг, искореняя лишние (а заодно и нужные!) движения своим оригинальным методом. Соперник Листа рассказывал Мошелесу, что «добился такого самоконтроля благодаря курению турецкой трубки во время занятий: длина мундштука была рассчитана таким образом, чтобы вынуждать его сидеть прямо и неподвижно» [цит. по: 65, с. 170]. Конечно, такой способ занятий не приходится рекомендовать сегодня — и не только по причине всеобщей борьбы с табакокурением...

Уже во второй половине XX века о внешней стороне исполне-

ния на занятиях писал Б.М. Берлин: «Работая над некоторыми менуэтами Гайдна, можно посвятить урок танцу и пантомиме. Ученик должен “приглашать гостей”, обращаясь к ним с любезными поклонами и мягкими жестами рук: “Приходите, пожалуйста! Приходите, мы будем очень рады!” и т. д. Необходимо предложить ученику, напевая тему, станцевать менуэт так, как он себе его представляет. Нужно добиться от ученика в выполнении этих заданий мягкости и изящества, свободы и непринужденности. Что делать, если придется “помучиться” не только за роялем, но и перед зеркалом, чтобы добиться раскованности в исполнении гайдновского менуэта» [52, с. 187]. Нечто подобное в работе со студентами над галантной по характеру музыкой нам приходилось наблюдать на мастер-классах и уроках В.Б. Носиной и А.Е. Винницкого.

Разумеется, всякому педагогу хочется, чтобы ученик решал поставленные перед ним задачи мгновенно и не задумываясь, перестраивая свой технический аппарат и пластику игры автоматически и бессознательно. Это в идеале. Но поскольку со средним и тем более слабым учеником приходится специально, сознательно, включая «голову», заниматься технической «кухней», работать над звукоизвлечением, формировать физически необходимые для игры рациональные движения (поднимание и опускание пальца, использование разного веса руки, изменения в положении кисти и т. д.), то можно предположить

нужность иногда и специальной, сознательной работы над движениями другого типа — смыслопоясывающими, пантомимическими.

Особенно часто приходится заниматься этим, к примеру, в окончаниях исполняемых произведений (то или иное по пластическому профилю снятие рук с клавиатуры) или перед началом игры, или при переходе от одной части к другой — в местах, особенно значимых в смысловом отношении и в отношении пластического подчеркивания содержания (тем более что руки в такие моменты свободны от сугубо звукоизвлекающих движений). У слабых учеников здесь сильнее всего проявляется рассогласованность характера музыки и его пантомимического выражения.

Весьма типична и следующая ученическая ошибка: скерцозная музыка играется с серьезным, нахмуренно сосредоточенным выражением лица; вместо того, чтобы «смеяться» и «шутить» за роялем, учащийся в поте лица работает, трудится, корпит, не разгибая спины. Часто учащийся, не дослушав последний аккорд сыгранной пьесы, поворачивает голову к учителю или удаляется со сцены. Иногда ученик пытается с помощью преувеличенных движений корпуса, рук, головы отвлечь себя, учителя, слушателей от недостатков звуковой реализации произведения (такое нередко случается и с концертирующими артистами).

Одной из причин скованности в выступлениях некоторых учащихся является то, что педагог не приучает

их в процессе занятий играть какие-то фрагменты вслепую, чем ограничивает и техническое развитие подопечных, и естественное проявление их пантомимических действий, а потом удивляется отсутствию артистизма у воспитанников, которые сидят за инструментом, не поднимая головы от клавиатуры.

Иногда бывает достаточным просто указать ученику на его явно нецелесообразное поведение во время игры. Г. Вуд советовал педагогам: «Вы можете очень помочь молодому студенту, если обратите его внимание на небрежную манеру стоять перед аудиторией, неуклюжие движения рук и ног, некрасивую посадку за фортепиано, неловкие или лишние движения правой руки и плохое положение корпуса у скрипачей и т. д. Обаяние при появлении на эстраде и в манере обращения к публике, непринужденная манера держать себя так много значат для артиста, выступающего перед публикой! Я часто беседую на эту тему со своими студентами...» [13, с. 78].

В такой специальной работе над элементами исполнительской пластики, если в ней все-таки возникает необходимость, следует проявлять большую осмотрительность и осторожность и руководствоваться принципом: «Не навреди!». Об этом говорил и Г. Вуд, обращаясь к исполнителям: «Если вы хотите, чтобы ваша манера держать себя на эстраде была убедительна для публики и естественна для вас самого, никогда не берите специальных уроков умения держать себя на эстраде» [Там же].

Следует еще сказать об опасности копирования (особенно молодыми исполнителями) манеры поведения на сцене кого-либо из крупных исполнителей. Не раз приходилось видеть, в частности, учеников, имитировавших (по-видимому, невольно) стиль поведения за инструментом своего педагога. Такого рода явления встречались издавна. Еще в начале XX века один из музыкантов описал случай нечаянной пародии: «Молодой, необыкновенно нервный артист, он — во всей повадке своей, во всех “приемах артистических переживаний”» приходился тогда под страшным влиянием Скрябина. Пианист исполнил сонату и несколько пьес Метнера. И это объединение скрябиноподобной взвинченности, маленьких “экстазов” на стуле за фортепиано с музыкой Метнера меня лично раздражало, как что-то противоестественное и ложное (хотя играл он искренно-вдохновенно, очень тонко)» [цит. по: 54, с. 67]. От подобных случаев предостерегал С.И. Савшинский: «Карикатурно выглядит подражание повадкам того или иного артиста. Жалки и смешны потуги некоторых пианистов, видевших исполнение Артуром Рубинштейном “Танца огня” де Фальи, вскидывать руки так высоко, как это делал выдающийся артист. Вместо впечатляющего импозантного жеста получалась гримаса. Только предельная искренность, когда “из внутреннего движения рождается внешнее” (Лист), рождается подлинный артистизм поведения» [55, с. 107].

Вообще же органично вписать пантомимические средства выразительности в систему исполнительских выразительных приемов игры для максимально яркого выступления юного дарования или для полного претворения индивидуальной образно-драматургической концепции зрелого артиста — одна из сверхзадач концертирующего музыканта или педагога, направляющего развитие своего воспитанника. Именно об этом в обобщенном и одновременно конкретно-методическом аспекте писал А.Б. Гольденвейзер: «Соответствие всех движений и ощущений нашего тела звуковым образам влияет и на зрительные впечатления слушателей, и на самоощущение играющего, и на качество звучания инструмента» [18, с. 16].

В заключение нашего разговора о мимике и жестикации пианиста в системе исполнительских выразительных средств хотелось бы привести три принципиальных соображения

С.Е. Фейнберга, которые остаются актуальными и сегодня. Во-первых, «совет музыканта, отрицающего все внешнее в движениях исполнителя: “играйте с наименьшим числом движений, лишь бы — звучало”, — на практике обычно приводит к нежелательным результатам, так как влечет за собой не только порчу зрительного впечатления от игры, но и дурное исполнение» [59, с. 185—186]. Во-вторых, «даже очень музыкальные и опытные исполнители не всегда отдают себе отчет в том, что одним из существенных факторов, препятствующих объективной оценке собственной игры, нужно считать излишнюю жестикацию при извлечении звука... Чрезмерная жестикация оглушает самого исполнителя» [Там же, с. 189]. И, в-третьих, «внешне убедительное и выражающее стремление к закономерному звуковому результату движение руки оказывается наиболее необходимым и целесообразным» [Там же, с. 185].

ЛИТЕРАТУРА

1. Айзенштадт С. Учитель музыки. Жизнь и творчество Карла Черни. М.: Композитор, 2010.
2. Алексеев А. Из истории фортепианной педагогики. Руководство по игре на клавишно-струнных инструментах (от эпохи Возрождения до середины XIX века). Хрестоматия. Киев: Музична Україна, 1974.
3. Алексеев А. История фортепианного искусства: учебник для муз. вузов в трех частях. Ч. 2. М.: Музыка, 1967.
4. Асафьев Б. Шопен в воспроизведении русских композиторов // Шопен, каким мы его слышим: Сб. ст. / Сост.-ред. С.М. Хентова. М.: Музыка, 1970. С. 69—85.
5. Баренбойм Л. Фортепианная педагогика: Учебное пособие по курсу методики фортепианного обучения / Предисловие Г.Г. Нейгауза. Ч. 1. М.: Музгиз, 1937.
6. Баренбойм Л. Эмиль Гилельс: Творческий портрет артиста / Ред. Т.Н. Голланд. М.: Советский композитор, 1990.

7. Бейлина С. В классе Разумовской. Принципы и приемы обучения // Уроки Разумовской / Сост., вступ. ст. С. Бейлиной. М.: Классика — XXI, 2007. С. 26—68.
8. Берни Ч. Музыкальные путешествия. Дневник путешествия 1772 г. по Бельгии, Австрии, Чехии, Германии и Голландии / Пер. Е.М. Алексеевой и В.Г. Вилюмана. М.; Л.: Музыка, 1967.
9. Бочкарев А. Психология музыкальной деятельности. М.: Классика-XXI, 2006.
10. Будяковский Л. Ференц Лист. Пианист. Педагог. СПб.: Композитор, 2012.
11. В классе Гольденвейзера: Сб. ст. / Сост. Д.Д. Благой, Е.И. Гольденвейзер. М.: Музыка, 1986.
12. Вик Ф. Фортепиано и пение (избранные главы) / Пер. и прим. Н.А. Шохиревой // От барокко к романтизму. Музыкальные эпохи и стили: эстетика, поэтика, исполнительская интерпретация. Вып. 3 / Отв. ред. С.В. Грохотов. М.: НИЦ «Московская консерватория», 2012. С. 260—271.
13. Вуд Г. О дирижировании / Пер. Н.П. Аносова. М.: Музгиз, 1958.
14. Гаккель Л. Фортепианная музыка XX века. 2-е изд. М.: Советский композитор, 1990.
15. Гедике А. Памятные встречи // Воспоминания о Рахманинове. Т. 2 / Сост. З.А. Апетян. М.: Музыка, 1988.
16. Гейне Г. Лютеция / Пер. А. Федорова // Гейне Г. Собр. соч. в шести томах. Т. 6. М.: Художественная литература, 1983. С. 5—279.
17. Голубовская Н. О юном Софроницком // Воспоминания о Софроницком. 2-е изд. М.: Советский композитор, 1982. С. 81 — 83.
18. Гольденвейзер А. Советы педагога-пианиста // Уроки Гольденвейзера / Сост. С.В. Грохотов. М.: Классика — XXI, 2009. С. 14—25
19. Григорьев В. Кароль Липинский. М.: Музыка, 1977.
20. Диалог с Артуром Рубинштейном // Выдающиеся музыканты-педагоги о фортепианном искусстве / Вступ. ст., общ. ред. С.М. Хентовой. М.; Л.: Музыка, 1966. С. 291—300.
21. Дюбюк А. Из воспоминаний о музыкальной жизни старой Москвы // Алексеев А. Русские пианисты. Очерки и материалы по истории пианизма / Под ред. А.А. Николаева. М.; Л.: Музгиз, 1948. С. 110—117.
22. Зилоти А. Мои воспоминания о Ф. Листе. СПб.: Типография С. Л. Кинда, 1911.
23. История скрипичного искусства. Вып. 1 / Л. Гинзбург, В. Григорьев. М.: Музыка, 1990.
24. Коган Г. Вспоминая Шаляпина // Избранные статьи. Вып. 2. М.: Советский композитор, 1972. С. 190—207.
25. Коган Г. Избранные статьи. Вып. 2. М.: Советский композитор, 1972.
26. Кокорева Л. Михаил Плетнев. М.: Композитор, 2003.
27. Кузмина Л. Исполнительская эстетика Б. Л. Яворского. М.: Композитор, 2000.
28. Кукаркин А. Чарли Чаплин. 2-е изд. М.: Искусство, 1988.
29. Куперен Ф. Искусство игры на клавесине / Пер. О. А. Серовой-Хортик. М.: Музыка, 1973.
30. Левашева О. Ференц Лист: Молодые годы. М.: Музыка, 1998.

31. Лист Ф. Ф. Шопен. 2-е изд. / Пер. и примеч. С. А. Семеновского; общ. ред. и вступ. ст. Я.И. Мильштейна. М.: Музгиз, 1956.
32. Лобанова О. Формирование семантических эталонов в музыкально-исполнительской деятельности // Музыкальное образование в XXI веке: традиции и инновации. Т. II. М.: МПГУ, 2004. С. 34—41.
33. Мартинсен К.А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / Пер. В.Л. Михелис; ред., примеч. и вступ. ст. Г.М. Когана. М.: Музыка, 1966.
34. Меркулов А. Не только в юбилей // «Советская культура», 1976, 10 декабря [Переизд.: Волгоград — фортепиано — 2012: Сб. ст. и материалов по истории и теории фортепианного искусства / Ред.-сост. М. В. Лидский. Волгоград: ПринтТерра-Дизайн, 2012. С. 14].
35. Мильштейн Я. Лист. 2-е изд. Т. II. М.: Музыка, 1971.
36. Мильштейн Я. Статьи, воспоминания, материалы / Сост. Е. Калинковицкая, С. Мильштейн. М.: Советский композитор, 1990.
37. Музыкальная педагогика и исполнительство. Афоризмы, цитаты, изречения / Сост. и коммент. проф. Г.М. Цыпина. М.: МПГУ, 2011.
38. Назайкинский Е. Логика музыкальной композиции. М.: Музыка, 1982.
39. Наумов Л. Под знаком Нейгауза. Беседы с Катериной Замоториной. М.: РАФ «Антиква», 2002.
40. Нейгауз Г. К чему я стремился как музыкант-педагог. К столетию Московской консерватории // Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М.: Советский композитор, 1975. С. 84—109.
41. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. 4-е изд. М.: Музыка, 1982.
42. Нейгауз Г. Пианист Артуро Бенедетти Микеланджели // Нейгауз Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М.: Советский композитор, 1975. С. 296—298.
43. Павлинова В. «Звук-жест» и «звук-слово» в творчестве молодого Прокофьева // Слово и музыка. Сб. науч. трудов Московской консерватории. М., 2002. С. 330—341.
44. Пастернак А. Лето 1903 г. // Новый мир. 1972. № 1. С. 203—211.
45. Перельман Н. В классе рояля. Короткие рассуждения. М.: Классика — XXI, 2002.
46. Петров Н. Воспоминания об учителе // Уроки Зака / Сост. А.М. Меркулов. М.: Классика — XXI, 2006. С. 181—191.
47. Печерский Б. Ритмы и рифмы. Афоризмы и афоризки. М.: Композитор, 2012.
48. Порет А. Воспоминания о М. В. Юдиной // Мария Вениаминовна Юдина. Статьи, воспоминания, материалы / Сост. А. М. Кузнецова. М.: Советский композитор, 1978. С. 49—53.
49. Раабен Л. Жизнь замечательных скрипачей. Биографические очерки. М.; Л.: Музыка, 1967.
50. Рабинович Д. Портреты пианистов. 2-е изд. М.: Советский композитор, 1970.
51. Райкин А. Без грима. М.: Вагриус, 2006.
52. Режиссура игры на фортепиано. Б.М. Берлин — музыкант, личность, педагог. К 100-летию со дня рождения: Сб. ст. и материалов с приложением компакт-диска (CD) / Сост. А.М. Аксенов. М.: РАМ им. Гнесиных, 2006.

53. Ройзман Л. Спрашивают педагоги-практики // Вопросы фортепианной педагогики / Общ. ред. В.А. Натансона. М.: Музгиз, 1963. С. 21–46.
54. Сабанеев Л. Воспоминания о Скрябине. М.: Классика — XXI, 2000.
55. Савишинский С. Пианист и его работа. М.: Классика — XXI, 2002.
56. Скороходова Р., Бендицкий И. О целесообразном поведении пианиста за инструментом // Воспитание музыканта-педагога. Сб. тр. Вып. 114. М.: ГМПИ им. Гнесиных, 1990. С. 75—86.
57. Старчеус М. Выразительный человек (о внешнем и внутреннем в музыкально-сценическом высказывании) // Музыка. Миф. Бытие: Сб. ст. / Отв. ред. В. Фомин. М.: МГК, 1995. С. 65—98.
58. Токарева Л. Музыкальные открытия Михаила Плетнева. Этюды, наброски, интервью. М.: Известия, 2009.
59. Фейнберг С. Пианизм как искусство. 2-е изд. М.: Музыка, 1969.
60. Фишер Э. Фортепианные сонаты Бетховена // Исполнительское искусство зарубежных стран. Вып. 8 / Сост. и ред. Я. Мильштейн; пер. с нем. Л.С. Товалевой. М.: Музыка, 1977. С. 215—217.
61. Хитрук А. В созвездии Льва // Лев Наумов: Сб. статей и воспоминаний. М.: Дека — ВС, 2007. С. 8—12.
62. Хитрук А. Глен Гульд против гегемонии глаза: пророчества и парадоксы // Музыкальная жизнь. 2013. № 7—8. С. 109—113.
63. Цыпин Г. Музыкант и его работа: Проблемы психологии творчества. М.: Советский композитор, 1988.
64. Шаляпин Ф. Маска и душа. Мои сорок лет на театрах (главы из книги) // Шаляпин Ф. Собр. соч. в трех томах. Т. 1. Литературное наследство. Письма. М.: Искусство, 1976. С. 213—303.
65. Шонберг Г. Великие пианисты / Пер. В. Бронгулеева. М.: Аграф, 2003.
66. Шуман Р. Избранные статьи о музыке / Ред., вступ. ст. и примеч. Д.В. Житомирского. М.: Музгиз, 1956.
67. Шуман Р. О музыке и музыкантах. Т. II-A / Сост., ред., коммент. Д.В. Житомирского; пер. А.Г. Габричевского и Л.С. Товалевой. М.: Музыка, 1978.
68. Шуман Р. Письма (1817—1840): В 2-х т. / Сост., текстол. ред., вступит. статья, коммент., указатели Д.В. Житомирского. Т. 1. М.: Музыка, 1970.
69. Ццапов А. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. М.: Классика — XXI, 2004.
70. Щедрин Р. О Евгении Светланове // Евгений Светланов: Дирижер, композитор, пианист / Сост. П. В. Лукьянченко. М.: Музыка, 1987.
71. Эйгес К. Концерты // Золотое руно. 1908. № 3—4. С. 126—128.
72. Brendel A. Must Classical Music be Entirely Serious? // Music Sounded Out. Essays, Lectures, Interviews, Afterthoughts. London: Robson Books, 1990.
73. Marpurg F. W. Historisch-kritische Beiträge zur Aufnahme der Musik. Bd. III. Berlin, 1756.

Борис БОРОДИН

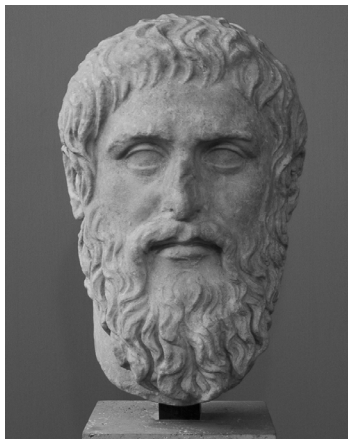
МУСИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО В ДИАЛОГЕ ПЛАТОНА «ГОСУДАРСТВО»

Диалог «Государство» (или «О государственном строе») — одно из центральных сочинений Платона. Его содержание гораздо шире, чем можно было бы предположить, исходя из заголовка, и не ограничивается рассуждениями об идеальном устройстве полиса. По мнению В.Ф. Асмуса, «диалог это может считаться изложением всей системы Платона зрелого периода его жизни и деятельности, за исключением космологии, изложенной в “Тимее” — позднем сочинении Платона, и диалектики, изложенной в “Пармениде” и “Софисте”» [1, с. 530]. И следует заметить, что в этой системе весьма значительное место занимает мусическое искусство.

Исходя из общей направленности диалога, в котором проект построения совершенного общества основывается на фундаментальных положениях платоновской философии в целом, мыслитель не склонен вдаваться в технические

и теоретические детали, характерные для «искусства муз». И все дело в том, что его трансцендентный идеализм, основанный на противопоставлении сущности и явления, просто не допускает возможности «высокой оценки искусства, глубоко уходящего своими корнями в мир чувственной природы» [2, с. 173; курсив мой. — Б. Б.]. Поэтому искусство рассматривается им, в основном, телеологически — с точки зрения его социальной целесообразности [см.: 6, с. 347—355]. Таким образом, Платон открывает прямой путь, приведший впоследствии к формированию в европейском интеллектуальном пространстве новой научной дисциплины — социологии искусства.

Экспликацию своих идей философ производит форме, далекой от абстрактного логического конструирования. А.Ф. Лосев отмечал: «В сочинениях Платона настолько тесно переплетаются ученость и художественность,



Портрет Платона.
Силанион, ок. 370 г. до н. э.
Римская копия с греческого оригинала.

что разделить их невозможно так же, как немислимо отделить Платона-философа и Платона-поэта. Можно сказать и так — ученое слово или “логос”, неразрывно связано у Платона с поэтическим словом — “мифом” [4, с. 132]. В «Государстве» знаменитая платоновская теория «эйдосов» предстает во впечатляющем мифологическом облике. Земное существование людей здесь уподобляется положению скованных на дне темной пещеры узников, повернутых спиной ко входу, видящих лишь тени и слышащих лишь отдаленные отзвуки того, что происходит в светлом мире за пределами их узилища. Их чувственное познание ограничено невозможностью проникнуть в истинный мир. Эта драматическая ситуация прекрасно передана в подлинно платоновском стихотворении В.С. Соловьева:

*Милый друг, иль ты не видишь,
Что все видимое нами —
Только отблеск, только тени
От незримого очами?
Милый друг, иль ты не слышишь,
Что житейский шум трескучий —
Только отклик искаженный
Торжествующих созвучий?*

Прийти же к истинному познанию вещей возможно лишь через упражнение в созерцании, через «подъем души в область умопостигаемого» [5, с. 298]¹. Для этого нужно, чтобы душа, совершая восхождение от мрака к свету, в своем стремлении

к мудрости отвернулась бы от иллюзорного мира чувственных явлений, приблизилась к пределу умопостигаемого и к истоку всего подлинно правильного и прекрасного, спасительного и полезного, — к идее *блага*. Одним из необходимых подсобных средств на этом тернистом пути восхождения души к истинному бытию становится занятие музыкой, чему должна способствовать сама ее идеалистически-духовная субстанция, лишенная фундаментальных «вещных» характеристик — массы и объема, занимающих некоторое «реальное пространство».

Познание идеи блага должно предваряться изучением четырех наук, обращающих человека к сфере умопостигаемого, воспитывающих в нем способность прозревать суть вещей. Первой в этой иерархии становится *арифметика*, посвященная мыслимым и бестелесным числам, освобожденным от связи с обыденными предметами. Занятия ею способствуют очищению мышления от чувственных впечатлений и направляют человека к философским размышлениям. За ней следует *геометрия*, понимаемая не как прикладная дисциплина, употребляемая в повседневной жизни, но как «наука, которой занимаются ради познания вечного бытия» (VII 527b), поскольку «...она влечет душу к истине и воздействует на философскую мысль, стремя ее ввысь» [Там же]. Вспомним в этой связи, что при входе в платонов-

¹ Далее цитаты из данного диалога даются по указанному изданию, однако отсылки к ним указываются (в круглых скобках) в традиционном для ссылок на античную литературу формате.

скую Академию красовалась надпись: «Не геометр да не войдет». Третьей дисциплиной, необходимой для воспитания правителей и «стражей» государства, является *астрономия*, обращенная опять же не к утилитарному изучению звездного неба, а к «вещам истинным с их перемещениями друг относительно друга, происходящими с подлинными быстротой и медленностью, согласно истинному числу и во всевозможных истинных формах» (VII 529d). Список полезных наук замыкает *музыка* — родная сестра астрономии, ведь «как глаза наши устремлены к астрономии, так уши — к движению стройных созвучий» (VII 530 d).

Все названные дисциплины должны лишь подвести к познанию идеи блага, разлитой в мироздании. Говоря о гармонии индивидуального и всеобщего, Платон устанавливает соответствие между миропорядком в целом, идеальным устройством общества и строением человеческой души. В государстве существует три вида начал: *деловое*, *защитное* и *совещательное*. В душе человека им соответствуют *мудрость*, *мужество* и *рассудительность*. Правителями и «стражами» идеального государства призваны быть философы, руководствующиеся идеей блага. В основу их воспитания и обучения должны быть положены *гимнастика* и *музыкальное искусство*, совместно развивающие в человеке прекрасные задатки его тела и души, ибо лишь сочетание музыкального искусства с гимнастиче-

ским способно привести в равновесие духовные начала человека. Причем музыкальное искусство здесь является ведущим, так как оно обращено именно к душе. Поэтому «все, что относится к музыкальному искусству, должно завершаться любовью к прекрасному» (III 403c). Платоновский Сократ обращает внимание своего собеседника Главкона на то, каков бывает духовный склад у тех, кто всю жизнь посвятил гимнастике и совсем не касался музыкального искусства, и у людей, им противоположных. Их соответственно характеризует «грубость и жестокость, с одной стороны, мягкость и изнеженность — с другой» (III 410d).

Главнейшее воспитательное значение музыкального искусства заключается в том, что «оно всего более проникает вглубь души и всего сильнее ее затрагивает; ритм и гармония несут с собой благообразие, а оно делает благообразным и человека, если он правильно воспитан, если же нет, то наоборот. Кто в этой области воспитан как должно, тот очень остро воспримет разные упущения и недостатки в природе и в искусстве» (III 401d).

Дух здесь властвует над материей и подчиняет ее своему строю. Телесная сила без рассудка не способна улучшить душу. Устами Сократа Платон утверждает: «Я не считаю, что, когда тело у человека в порядке, оно своими собственными добрыми качествами вызывает хорошее душевное состояние; по-моему, наоборот, хорошее душевное состояние своими добрыми качества-



Фрагмент
фрески Рафаэля
«Афинская школа»
(Станца делла
Сентьятура,
Ватикан).
В центре —
фигуры Платона
и его ученика
Аристотеля

ми обуславливает наилучшее состояние тела» (III 403d). Ведомый идеей блага, стремящийся к совершенству человек даже на здоровье «не будет обращать особого внимания, не поставив себе целью непременно быть сильным, здоровым, красивым, если это не будет способствовать рассудительности, Он обнаружит способность наладить гармонию своего тела ради согласия и гармонии души» (IX 591e-d).

Для сохранения гармонии души и тела необходимо соблюдать баланс в занятиях различными науками. Вот как Платон пишет об этом в диалоге

«Тимей»: «Скажем, тот, кто занимается математикой или другим делом, требующим сильного напряжения мысли, должен давать и телу необходимое упражнение, прибегая к гимнастике; напротив, тому, кто преимущественно трудится над развитием своего тела, следует в свой черед упражнять душу, занимаясь музыкой и всем тем, что относится к философии, если только он хочет по праву именоваться не только прекрасным, но и добрым» («Тимей», 88с).

Занятия мусическим искусством направлены на достижение этой гар-

монии. Но далеко не каждый вид музыки благотворно влияет на строй души человека. Так Платон подходит к изложению своего ригористического учения об *этосе*, сопрягающего музыкальную теорию — систему ладов и метров, тембры инструментов — с эмоционально-нравственным миром человека и социальной сферой. Постулируемое соответствие различных видов музыки определенным душевным движениям и моральным качествам придает «искусству муз» общественно-политическую значимость. Музыкальное воспитание, являясь важнейшим фактором формирования достойного гражданина полиса, должно прочно опираться на традицию и регулироваться правительственными постановлениями, что и предполагалось в «идеальном государстве» Платона.

Критерием отбора должных родов музыки служит их воздействие на чувства человека, их направленность на развитие в нем гражданских добродетелей: мудрости, мужества, рассудительности, справедливости, стойкости, готовности к исполнению своих обязанностей перед полисом. Подобно тому, как атлеты, стараясь поддерживать свое тело в хорошем состоянии, воздерживаются от острой пищи, так и человек, стремящийся к гармонии, должен избегать мелической поэзии и песнопений, порождающих разнузданность. Искусство должно быть здоровым и простым — «простота в музыкальном искусстве дает уравновешенность души, в области же гимнастики — здоровье тела» (III 404e).

Мелос, по Платону, имеет три составных части — слово, гармонию

и ритм, соотносящиеся между собой. Слова соединяют музыку с поэзией, поэтому в музыкальном искусстве должны быть такие же ограничения, как и в поэзии. В поэзии, пригодной для правильного воспитания, следует избегать причитаний и жалоб, ослабляющих дух. Значит, их не должно быть и в музыке. Поэтому лады, свойственные причитаниям (смешанный лидийский и строгий лидийский), необходимо полностью исключить. Таким же образом требуется изъять изнеженные и расслабляющие ионийский и лидийский лады, свойственные застольным песням.

Остаются лишь два лада, которые платоновский Сократ считает допустимыми, называя их «вынужденным» и «добровольным». Под первым подразумевается *дорийский* лад, который подобающим образом подражает «голосу и напевам человека мужественного, находящегося в гуще военных действий и вынужденного преодолевать всевозможные трудности; когда он терпит неудачи, ранен, или идет на смерть, или его постигло какое-либо иное несчастье, а он стойко, как в строю, переносит свою участь» (III 399b). Под вторым имеется в виду лад *фригийский*, предназначенный «для того, кто в мирное время занят не вынужденной, а добровольной деятельностью, когда он либо в чем-нибудь убеждает — бога ли своими молитвами, человека ли своими наставлениями и увещаниями — или о чем-то просит, или, наоборот, сам внимательно слушает просьбы, наставления и доводы другого человека и по-

тому поступает разумно, не зазнается, но во всем действует рассудительно, с чувством меры и довольствуясь тем, что получается» (III 399 b-c).

Под гармонией Платон подразумевает не современную науку о соединении аккордов, а сочетание пения с инструментальным сопровождением. Многострунные инструменты (например, пектида¹), обладающие изнеженным звучанием, отягощают пение слишком большим количеством оттенков, дробящих единую гармонию и развивающих у человека утонченность и распущенность. Экстатической флейте Марсия следует предпочесть благородные инструменты Аполлона — лиру и кифару.

Вслед за гармонией возникает вопрос о ритмах. Здесь Платон предупреждает, что «не следует гнаться за их разнообразием и за всевозможными размерами, но, напротив, надо установить, какие ритмы соответствуют упорядоченной и мужественной жизни» (III 399e). Ритм и напев должны следовать за прекрасными словами и определяться метрикой стиха. Поэтому надо избегать размеров, подходящих для выражения дурных свойств, — низости, наглости, безумия. Платон отмечает «соответствие между благообразием и ритмичностью, с одной стороны, и уродством и неритмичностью — с другой» (III 400c). «Уродство, неритмичность, дисгармония — близкие родственники злоречия и злонравия, а их противоположности, наоборот, — близкое подражание рассудительности и нравственности» (III 401a).

Даже отдавая себе отчет, насколько античное мусическое искусство отличается от музыки Нового и Новейшего времени, трудно избежать искушения спроецировать поразительные (иначе не скажешь!) прозрения Платона на позднейшие художественные эпохи. Так, аналитическая интуиция *неоплатонизма*, прозревавшая изоморфность мироздания, рассматривавшая иерархическую структуру миропорядка в виде многоуровневой эманации Единого, могла опосредованно повлиять на позднейшее формирование полифонической техники. (Во всяком случае, здесь есть основания усмотреть некоторую аналогию.) Платон словно предвидел и сенсуализм Ренессанса с его опасным раскрепощением всех сторон человеческой природы, и эпоху Просвещения с ее культом разума и верой в прогресс, равно как и диалектику добра и зла в эстетике романтизма, вплотную приведшую музыкальное искусство к прямому выражению безобразного. Казалось, ему были ведомы изыски и утонченность символизма, эмоциональные изломы экспрессионизма, брутальность и антиэстетизм модернистских течений начала XX столетия, разрушительные эксперименты постмодернизма.

В музыкальных структурах свертываются приметы соответствующего времени, создавая его «интонационный фонд» (Б. Асафьев). Музыкальное искусство всегда соответствует некоему «глубинному тону», присущему каждому этапу развития человечества. Это

¹ Пектида — инструмент лидийского происхождения, разновидность лиры.

тон может быть ясным, гармоничным, излучающим оптимизм и здоровье, а может быть беспокойным, дисгармоничным, порой болезненным. И зачастую даже трудно сказать, эпоха ли породила такую музыку, или все же музыка ответственна за облик эпохи.

В истории европейского искусства известны периоды господства нормативной, насквозь иерархической эстетики, совпадающие с относительно устойчивым общественным климатом, и «смутные времена» внезапно обретенной свободы от, казалось бы, неизблемых правил, сопровождающиеся социальной турбулентностью.

Идея гармонии, порядка, соразмерности и подобия составляющих частей порождает покоящиеся, часто симметричные изоморфные структуры, детерминированные непреложной линейной логикой причинно-следственных связей. В архитектуре — это стройные и строгие классические фронтоны, ритмом колон расчленяющие и организующие пространство. В изобразительном искусстве — это стремящиеся к совершенству пропорции классицистских статуй, геометрически выверенное построение композиций у Леонардо или в «идеальных пейзажах» Клода Лоррена. В поэзии — это так называемые твердые формы (сонет, венок сонетов, триолет, рондо), регламентирующие и направляющие фантазию стихотворца. В прозе — рационально безупречное сюжетосложение «Избирательного сродства» и «Новеллы» Гёте. В музы-

ке — математическое конструирование нидерландцев, умиротворенная созерцательность и объективно-возвышенный тон Палестрины, волшебная симметрия кристаллических структур Веберна.

Идея дисгармонии, иррациональности, подспудной стихийности, неупорядоченности бытия воплощается в искусстве, ломающем умозрительные иерархические запреты и выносящем на поверхность из темных глубин сознания фантастические порождения смятенного субъективного духа. Остро переживаемая раздвоенность душевного мира художника (вспомним «две души в одной груди», не дававшие покоя Фаусту) приводит к фрагментарности, калейдоскопичности восприятия окружающего мира (шумановской *карнавальности*), к парадоксальному смещению Божественного и дьявольского, космически-глобального и глубоко интимного, радости и горя, смеха и слез.

В XX столетии особенно наглядным становятся созвучие отдельных пластов музыкальной культуры соответствующим социальным процессам. Будоражающие, вызывающе чувственные звуки джаза, покорившие западную цивилизацию в 1920-е годы, породили особый стиль жизни, лихорадочный гедонизм которого позволил Скотту Фицджеральду назвать это время «веком джаза»¹. По мнению В.Дж. Конен, «рубеж между “предджазовой” и “джазовой” эпохой можно провести в годы, непосредственно следовавшие за Пер-

¹ «Рассказы Века Джаза» (*Tales of the Jazz Age*) — именно так был озаглавлен его сборник, вышедший в 1922 году.

вой мировой войной и несущие в себе ясные признаки духовной дисгармонии “потерянного поколения”. Молодежь, пережившая войну, испытывала острую потребность в искусстве, которое бы резонировало в тон с ее настроением глубокой разочарованности и желанием забыться в чувственном угаре» [3, с. 271]. Напротив, бодрые мелодии и решительные ритмы советских песен 1930-х годов (совсем по Платону) должны были вдохновлять народ на трудовые подвиги и в определенной мере выполняли эту задачу. Вряд ли случайно, что расцвет рок-н-ролла совпал с так называемой сексуальной революцией, а появление психоделического рока — с движением хиппи.

Примеры осуществления «пророчеств» Платона можно продолжить.

Но ясно одно: его «идеальное государство» оказалось утопией. Более того, целый ряд его постулатов, касающихся искусства, беззастенчиво использовали тоталитарные режимы, правители и «стражи» которых по-своему понимали идею блага. Но Платон не виноват в том, что человечество иногда слишком буквально и неумело воплощало его рекомендации и не сумело (пока?) воспитать правителей и стражей, пришедших к познанию истинного блага. Разве что пещера, в которой оно продолжает томиться, созерцая тени, отблески и отзвуки, становится все более тесной и беспокойной. Так, может быть, неприкаянному человеческому роду все же имеет смысл хотя бы попробовать обратиться к забытым песнопениям в дорийском ладу?

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмус В.Ф. Государство // Платон. Собр. соч. в 4 т. Т. 3. М.: Мысль, 1994.
2. Асмус В.Ф. Платон. М.: Мысль, 1975.
3. Конен В.Дж. Рождение джаза. М.: Советский композитор, 1984.
4. Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А. Платон. Аристотель. М.: Молодая гвардия, 1993.
5. Платон. Государство // Платон. Собр. соч. в 4 т. Т. 3. М.: Мысль, 1994.
6. Ушакова В.С. Наследие Платона через призму социальной педагогики // Античный вестник. Вып. 3. Алматы, 2006.



Ирина СУСИДКО

ТОММАЗО ТРАЭТТА: МЕЖДУ МАНГЕЙМОМ И САНКТ-ПЕТЕРБУРГОМ*

Во взаимоотношениях музыкальных культур Германии и России были периоды, когда в их диалог включался еще и третий участник — Италия. В 1731 году, в начале правления Анны Иоанновны, именно из Германии в Россию приехали первые итальянские актеры и певцы: они служили при дворе саксонского курфюрста и польского короля Августа Сильного. В это время в Петербурге уже существовал придворный оркестр, состоящий в основном из немецких музыкантов. Как раз он, по-видимому, и сопровождал выступления итальянских комедиантов. Это было первым пересечением двух культур на русской почве.

Итало-немецкий альянс в XVIII веке стал для придворного императорского театра в России нормой. Вокальную часть обеспечивали, естественно, итальянцы, в оркестре же главные роли

в основном играли музыканты, приехавшие из немецких земель. Новую страницу в этих взаимоотношениях открыл Томмазо Траэтта (1727—1779), который в 1768 году прибыл в Санкт-Петербург [1, с. 162] в качестве нового придворного капельмейстера, сменив венецианца Бальдассаре Галуппи.

Траэтта, который был воспитанником неаполитанской консерватории Санта Мария ди Лорето, где учился у Николо Порпоры и Франческо Дуранте, вошел в историю оперы прежде всего как один из реформаторов музыкального театра — тех, кто наряду с Кристофом Виллибальдом Глюком внес в итальянскую серьезную оперу новые драматические и музыкальные идеи.

Самыми радикальными сочинениями Траэтты стали две музыкальные драмы — «Софонисба», написанная в 1762 году для придворного театра



Томмазо
Траэтта

* Данная статья написана в рамках исследовательского проекта РГНФ «Музыкальная культура Италии XVIII века» (№ 14-04-00206).

курфюрста Карла Теодора в Мангейме, и «Антигона», созданная в Санкт-Петербурге через 10 лет и посвященная Екатерине II. Германия и Россия, таким образом, обозначили важные вехи в биографии композитора.

В Санкт-Петербург Траэтта приехал, получив признание не только в Италии, но и к северу от Альп, причем уже тогда приобрел репутацию композитора-экспериментатора.

Первые свои новаторские оперы он сочинил в Парме, где с 1758 года занимал пост придворного капельмейстера. Это были музыкальные трагедии «Ипполит и Арисия» (1759) и «Тинтарида» (1760), написанные на переработанные французские либ-

ретто. Затем Траэтта очень решительно заявил о себе в Вене и тоже музыкальными драмами — «Армидой» (1761) и «Ифигенией в Тавриде» (1763). А в 1762 году в Мангейме с большим успехом состоялась премьера его «Софонисбы», после чего последовало несколько лестных заказов от северо-итальянских театров и, наконец, приглашение в Россию.

Таким образом, благодаря Траэтте (и отчасти его предшественнику Галуппи) Санкт-Петербургский театр (наряду с Пармским, Венским, Мангеймским и Штутгартским) вошел в число пяти театров, так или иначе связанных с оперной реформой (см. Таблицу).

Парма	Траэтта / Фругони	«Ипполит и Арисия»	1759
Парма		«Тинтарида»	1760
Вена	Траэтта / Дураццо	«Армида»	1761
Вена	Траэтта / Кольтеллини	«Ифигения в Тавриде»	1763
Вена	Глюк / Кальцабиджи	«Орфей и Эвридика»	1762
Вена		«Альцеста»	1767
Вена		«Парис и Елена»	1770
Вена	Гассман / Кольтеллини	«Амур и Психея»	1767
Мангейм	Траэтта / Вераци	«Софонисба»	1762
Штутгарт	Йоммелли / Вераци	«Вологез»	1766
Штутгарт		«Фазтон»	1768
Санкт-Петербург	Галуппи / Кольтеллини	«Ифигения в Тавриде»	1768
Санкт-Петербург	Траэтта / Кольтеллини	«Антигона»	1772
Санкт-Петербург		«Амур и Психея»	1773

Какой вывод можно сделать, глядя на этот ряд композиторов и сочинений? Во-первых, драматические преобразования связаны с весьма широким кругом имен и не замыкаются, как долгое время было принято считать, на фигуре одного Кристофа Виллибальда Глюка. Во-вторых, Траэтта внес в этот процесс существенный вклад: ему

одному довелось работать в четырех из пяти отмеченных здесь городов. Все они располагались вдали от главных традиционных итальянских оперных центров — Венеции и Неаполя, в странах и регионах, где во второй половине XVIII века и в политике, и в сфере художественных вкусов стали превалировать влияния Франции.

Наверное, не будет большим преувеличением сказать, что в музыкальном театре того времени сложилась уникальная ситуация. С одной стороны, опера-серия вступила в период заметной стагнации, что ощущалось всеми, в том числе и в самой Италии. С другой стороны, решение вопроса пришло не снизу, со стороны музыкальной практики, а сверху — из государственных сфер. Усиление веса Франции в европейском политическом раскладе перевело стрелки и на путях развития музыкального театра. Прививка французского вкуса дала импульс для обновления оперы-серии. В ней появилось больше сценического и драматического действия, аккомпанированных речитативов, ансамблей, балетных сцен.

Возникает вопрос: существуют ли различия между оперными экспериментами, несмотря на эти общие основы? На первый взгляд, ответ на него дать легко, если иметь в виду прежде всего индивидуальности композиторов и либреттистов. В этом смысле оперы Глюка, Йоммелли, Траэтты, Галуппи очевидно отличаются друг от друга. Давно признано, например, что решительнее всего в сторону французского музыкального вкуса продвинулся венский тандем — Глюк и его либреттист Раньери Кальцабиджи. Однако можно поставить вопрос иначе. Имела ли реформа серьезной оперы не индивидуально-личностный, а региональный или даже национальный оттенок? Играло ли роль то, где тот же Траэтта писал свои реформаторские

драмы — в Парме, Вене, Мангейме или Петербурге?

В связи с темой настоящей статьи этот вопрос можно сузить и сформулировать таким образом: существуют ли в мангеймской «Софонисбе» и петербургской «Антигоне» следы местной специфики? Сравнение тем более интересно, что эти оперы имеют немало точек соприкосновения: обе написаны на сюжеты трагические, в центре обеих — сильные героини, способные на решительные и отчаянные поступки. Софонисба, жена побежденного римлянами нумидийского царя, не желая смириться с постыдным положением пленницы, принимает яд. Антигона преступает запрет царя Фив и погрывает урну с прахом своего погибшего брата Полиника, за что ее заживо замуровывают в пещере.

Главное, что выделяет «Софонисбу» в ряду других реформаторских сочинений, что поражает при первом же взгляде на партитуру, — необычайно новаторская трактовка оркестра и в целом высокий вес инструментализма. Увертюра в «Софонисбе» прямо связана с сюжетом оперы и ее музыкальным материалом. Первая ее часть изображает картину битвы между римлянами и нумидийцами, как бы обрисовывая предысторию действия. Тематизм средней части использован в финальном квинтете III акта.

Но, пожалуй, наиболее сильное впечатление производит даже не эта мастерски написанная, новаторская по своему замыслу увертюра, а то,

насколько тщательно проработана оркестровая фактура в сопровождении арий и хоров, насколько детально прописаны динамические оттенки и исполнительские указания. Ничего подобного в опере того времени не было. Все эти *forte*, *poco a poco forte*, *fortissimo*, *grande forte*, *dolce*, *dolcissimo*, *sotto voce* щедро рассыпаны по партитуре. Иногда ткань с точки зрения динамических нюансов дифференцирована даже по вертикали. Первым скрипкам, например, предписано играть *smorzando e poco a poco forte*, у вторых скрипок нюанс *forte* и акценты *sf*, у альтов чередуются *sforzando* и *piano*, гобои должны играть *dolcissimo sempre*.

Такое отношение к инструментальной партии в опере достаточно легко объяснимо. Причиной был великолепный мангеймский оркестр, который в то время входил в число лучших в Европе. Он не только не уступал по уровню мастерства парижскому и венскому, но даже во многом превосходил их. В его состав входило около 50 человек, среди них — помимо струнных — по четыре флейты и гобоя, 6—7 валторн. В 1758 году именно в Мангейме впервые в Европе в оркестр были включены кларнеты. Руководил капеллой в год премьеры «Софонисбы» скрипач и композитор Кристиан Каннабих, который, как описывали современники, добился от музыкантов необыкновенной ансамблевой слаженности, точности в передаче динамических нюансов и в исполнении разнообразных штрихов. В оркестре в то время служили выдающиеся виртуозы — такие, как

флейтист Иоганн Баптист Вендлинг и гобоист Фридрих Рамм. Понятно, что Траэтта, получив в распоряжение оркестр столь высокого класса, постарался использовать его возможности во всей полноте. Традиционно крепкий уровень немецкой оркестровой культуры внес, таким образом, особое наклонение в оперные эксперименты 1760-х годов, во многом определив специфику «Софонисбы».

Что же мог предложить Санкт-Петербург? Российский придворный театр за четыре десятилетия, которые прошли со времени первого знакомства с итальянской оперой при Анне Иоанновне, совершил грандиозную эволюцию. Появилась собственная капелла, которой под силу были полновесные представления больших опер. Ко времени приезда Траэтты русский двор располагал умелым оркестром, сформированным, что весьма примечательно, по образцу прославленного мангеймского — с таким же инструментальным составом и такой же жесткой исполнительской дисциплиной. В 1759 году, спустя всего год после включения в мангеймский оркестр кларнетов, они появились и в Петербурге — раньше, чем в Париже или Вене. Бальдассаре Галуппи, занимавший должность придворного капельмейстера до Траэтты, начал свою деятельность в России в 1765 году как раз с того, что навел в оркестре образцовый порядок. По свидетельству литератора и ученого Якова Штелина «Галуппи было предложено написать оперу “*Didone abbandonata*” на текст

Метастазіо. На первых репетициях оркестр не удовлетворил его, и поэтому он стал устраивать более частые репетиции, на которых кричал и бранился на венецианском наречии из-за ничтожной ошибки в исполнении его композиций. В короткий срок он добился значительного улучшения оркестра и точности исполнения, особенно соблюдения *piano* и *forte* и т. д.» [3, с. 224].

Поэтому вполне естественно, что оркестровая партия в «Антигоне» Траэтты, так же как и в его «Софонисбе», играет очень заметную роль. Привлекает и драматически выразительная партия главной героини. Она была написана для прекрасной певицы Катерины Габриелли, которая пела в операх Траэтты еще в Парме и, вероятно, именно по его рекомендации была приглашена в Петербург, где выступала в 1772—1775 годах.

По-видимому, Габриелли обладала не только великолепным голосом и блестящим техническим мастерством, но также актерским дарованием. В этом искусстве ее наставляли в Вене знаменитый либреттист Пьетро Метастазіо а также первый исполнитель заглавной партии в глюковском «Орфее» Гаэтано Гваданьи. Написанная для Габриелли сцена Антигоны «*Ombra cara amorgosa*» и особенно трогательная ариацилиана из этой сцены «*Io resto sempre a piangere*» («Мне остается лишь плакать»), стали очень популярными.

Но главное, по-моему, что выделяет «Антигону» в ряду других экспериментальных драм Траэтты, — это

все-таки не оркестр и не эффектная роль Антигоны, а хоровые сцены. В опубликованном либретто оперы, кроме имен солистов, отдельной строкой указано: «Хоры будут петь русские музыканты из императорской капеллы» («*I cori saranno cantati da Musici russi della capella imperiale*») [4, с. 218]. Такое упоминание и разъяснение — случай для XVIII века совершенно исключительный. В огромном, подавляющем большинстве итальянских либретто нет ничего подобного — даже в «Орфее» и «Альцесте» Глюка, где хоровые сцены занимают огромное место.

Очевидно, искусство Придворной императорской капеллы произвело на композитора и либреттиста действительно сильное впечатление. Русские певчие были великолепно обучены. Во многом это было заслугой Марка Федоровича Полторацкого (1729—1795), который с 1753 года был регентом, а с 1763 года директором Придворного хора. С хористами занимались итальянские педагоги, а некоторых даже отправляли для ученичества, как было сказано, «в чужие края» [2, с. 466]. Кроме участия в церковных службах, капелла выступала в концертах (исполняя сочинения в том числе и зарубежных композиторов) и в операх. К театральным представлениям певчих начали регулярно привлекать уже в 1750-е годы.

Траэтта в Санкт-Петербурге столкнулся с хором такого уровня, с которым прежде ему не доводилось иметь дело. По-видимому, именно

по этой причине в «Антигоне» он трактует хоровые сцены так, как никогда ранее. Ни в одной из его опер нет такого большого их числа — семь (по две сцены в первых двух актах и три в третьем, всего же хоровых эпизодов — семнадцать). Но, главное, конечно, не количество, пусть и такое впечатляющее. Хор выполняет в «Антигоне» отнюдь не вспомогательную, хотя и заметную роль, как это было, например, в «Софонисбе». Он становится участником действия, как бы воспроизводя тем самым традиции древнегреческой трагедии, вступает в диалог с героями, комментирует их поступки, сочувствует и негодует, высказывает отношение к происходящему. Ни до, ни после в операх Траэтты не встречается ничего подобного. Конечно, в том, что такая трактовка стала возможной, немало важна заслуга либреттиста Марко Кольтеллини, также находившегося на придворной службе в Петербурге. Именно он мастерски вписал хоровые сцены в коллизию. В итоге,

имея одно из лучших драматических либретто XVIII века и хор с широчайшими исполнительскими возможностями, Траэтта создал оперу, которая могла в то время появиться только в России.

Петербургская постановка «Антигоны» осталась в XVIII веке единственной. Большинству театров Италии опера, изобиловавшая хоровыми сценами, не подходила. Не обращались композиторы, практически, и к либретто Кольтеллини, по-видимому, по той же самой причине.

Но как бы то ни было, в истории европейского музыкального театра «Антигона» Траэтты оказалась весьма показательным сочинением, свидетельствующим о том, что в последней трети XVIII столетия итальянская опера, попадая в другие страны, уже не могла совершенно игнорировать местную специфику. А отсюда открывался путь к большой «наднациональной» опере, вобравшей в себя элементы разных европейских традиций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Порфирьева А.Л. Траэтта // Музыкальный Петербург. XVIII век. Энциклопедический словарь. Т. 3. СПб.: Композитор, 1998. С. 161—165.
2. Чудинова И.А. Придворный певческий хор // Музыкальный Петербург. XVIII век. Энциклопедический словарь. Т. 2. СПб.: Композитор, 1998. С. 456—467.
3. Штелин Я. Музыка и балет в России XVIII века. СПб: Союз художников, 2002.
4. Sartori C. I libretti italiani a stampa dalle origini al 1800. Catalogo analitico con 16 indici. T. 1 Cuneo: Bertola & Locatelli, 1990.

Елена Полоцкая

МАРКС — ЗАРЕМБА — ЧАЙКОВСКИЙ: О НЕМЕЦКИХ ИСТОКАХ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРВЫХ РУССКИХ КОНСЕРВАТОРИЯХ (ПО МАТЕРИАЛАМ АРХИВОВ)

Тот факт, что в основе отечественного музыкально-теоретического образования лежит немецкая модель, не требует каких-либо специальных подтверждений. На немецкий тип русского музыкального образования, в целом, и теоретического, в частности, более века указывали и русские, и немецкие исследователи и историографы¹. Однако вопрос: в чем конкретно заключалось немецкое влияние на формирование теоретического мышления российских музыкантов, требует своей разработки.

Немецкая музыкально-теоретическая наука, возглавлявшая в середине XIX века европейское музыкознание, представлена именами А.Б. Маркса, Э.В. Дена, Г.Г. Беллермана, И.К. Лобе, Э.Ф. Рихтера, М. Гауптмана и других.

Все они были известны своими трудами в России. Первенство же, безусловно, принадлежало Марксу. Ко времени организации первой русской консерватории сочинения этого влиятельного теоретика были хорошо известны в России. Прежде всего, четырехтомный труд «Die Lehre von der musikalischen Komposition: praktisch-theoretisch» [23], который как в Европе, так и в России занимал место фактически безальтернативного — с точки зрения полноты и систематизации — учения о композиции, обобщавшего композиторскую практику классицизма. А.Н. Серов, в частности, писал, что это «в наше время лучшее сочинение» [12, с. 157], и ставил Маркса в ряд «первейших критиков и художественных натур нашего времени» [13, с. 560]. При открытии

¹ «Музыкальная Россия и поныне не что иное, как колония Германии», — писал в 1867 году Г.А. Ларош [4, с. 1]. В начале XX века на немецкие влияния указывал один из первых консерваторских профессоров в Москве Н.Д. Кашкин [2], а на исходе прошлого столетия эту тему продолжил Д. Ломтев [5]. С немецкой же стороны следует обратить внимание на неоднократно декларируемую позицию Г. Римана, рассматривавшего консерваторское образование в России как немецкую школу [см.: 6], а также указать на исследование историографа Лейпцигской консерватории [26].



Один из крупнейших
музыкальных теоретиков Европы
второй трети XIX столетия
Адольф Бернхард Маркс (1795—1866)

консерватории в Санкт-Петербурге ее первым профессором теории композиции стал ученик Маркса Николай Иванович Заремба. Первым профессором теории музыки в Московской консерватории и вторым в истории российского консер-

ваторского образования оказался ученик Зарембы Петр Ильич Чайковский. Так выстраивается цепочка, вынесенная в заглавие настоящей статьи.

В поле нашего зрения будут в первую очередь находиться три документа, имеющие отношение к педагогической деятельности Зарембы, а именно: рукописный «Курс Н. Зарембы»¹ и тетради с записями конспектов лекций Зарембы, выполненными двумя его частными учениками — Василием Ильичом Сафоновым² и Надеждой Николаевной Пургольд³. Четвертый источник — это черновики учебной программы по комплексному курсу теории композиции, записанные рукой Чайковского в период его профессорства в Московской консерватории⁴.

Обратимся к «Курсу Н. Зарембы». История поступления этого документа в НИОР СПбГК неизвестна, рукопись, предположительно, может быть датирована в пределах периода службы Зарембы в Петербургской консерватории (1862—1871 годы). В нем рукой не установленного лица записан

¹ НИОР СПбГК, № 6152. Название по каталогу «Курс Н. Зарембы», по вклейке на картонной крышке документа — «Заремба Н.И. Курс гармонии и полифонии». Рукопись не датирована. Альбом, сшитый из нотных 12-строчных тетрадей, в 126 листов. Записи черными чернилами и карандашом рукой не установленного лица. Почерк близок каллиграфическому. Имеются исправления и вписывания текста и нот карандашом другим почерком.

² СПбГМТиМИ, ф. 9, № 30. Название по каталогу «Формы». Автограф В.И. Сафонова. Имеются даты с января по май 1878 г. Альбом, сшитый из 10- и 8-строчных нотных тетрадей, в 61 лист. Записи сделаны черными чернилами и карандашом. На листах 3, 5 и 60 имеются латинские инициалы Сафонова. На корешке рукописи вытиснены инициалы на русском языке «В. С.» и слово «Формы».

³ КР РИИИ, ф. 9, р-л II, дело № 15. «Записки по гармонии по лекциям Зарембы». Автограф Н.Н. Пургольд. Указания на даты отсутствуют. Три тетради, в 85 листов. Запись чернилами.

⁴ РГАЛИ, ф. 2099, оп. 1, ед. хр. 8. Учебные программы специальных классов консерватории за 1870—1877 гг. На л. 110—113 автограф Чайковского. Запись карандашом и чернилами. Имеются исправления, зачеркивания, вставки и надписывания.

в виде лекций ряд тем из курсов гармонии, контрапункта и форм. Теоретическое изложение тем чередуется с образцами практических упражнений. Уместно предположить, что это переписанные начисто тетради какого-либо ученика Зарембы. «Курс Н. Зарембы» мог служить своего рода *книгой для учителя*, которой мог пользоваться и сам Заремба, и другие, преподававшие теорию композиции¹.

По содержанию данный источник является частично переводом, частично пересказом вышеуказанного труда А.Б. Маркса. Консерваторский ученик Зарембы Г.А. Ларош вспоминал, что в преподавании теории композиции Заремба курсу Маркса «следовал буквально» [3, с. 279]. Единственным отступлением было то, что он «после гармонии читал строгий контрапункт по только что вышедшему тогда учебнику Генриха Беллермана» [Там же]. Сопоставление содержания труда Маркса с содержанием лекционно-

го курса Зарембы подтверждает слова Лароша, а также приводит к следующим выводам:

1. «Курс Н. Зарембы» — это лишь часть комплексного курса теории композиции, читавшегося Зарембой в консерватории: в него не включены первоначальные темы по основам данной дисциплины², а также отсутствует ряд важнейших тем, составляющих содержание консерваторского курса форм. Это дает основание для предположения, что должны были существовать и начало, и продолжение курса, не сохранившиеся либо не обнаруженные до настоящего времени.

2. Отсутствие у Маркса точного соответствия теме «Простой контрапункт: строгий и свободный»³ указывает на иной теоретический источник для формирования Зарембой этой темы в ее целостности и полноте. Согласно Ларошу, это и мог быть труд Г. Беллермана, изданный в Берлине в 1862 году [17]⁴.

¹ Этот вопрос требует специального исследования.

² Имеется и соответствующее указание в тексте первой лекции: на л. 1 «Курса», открывающегося темой «Гармоническая фигурация», читаем: «Она [гармоническая фигурация] уже встречалась у нас в задачах, но не в значительных размерах».

³ Сведения по этой теме рассредоточены у Маркса в темах по гармонии. В теории музыки XIX века раздел, по содержанию соответствующий теме, излагающей простой контрапункт строгого стиля, считался пограничным между контрапунктом и гармонией как теоретическими дисциплинами: «Учебниками к[онтрапункта] в старинном стиле [с позиций полифонии. — Е.П.] являются сочинения Фукса, Мартини, Альбрехтсбергера, Керубини, Фетиса, Беллермана, Бусслера и др. Напротив того сочинения Дена, Рихтера, Тирша, Ядассона, Римана, Праута и др. связаны с учением о гармонии, или вернее, настоящей школой является в них учение о гармонии, к[онтрапункт] же представляет собой не что иное, как прикладные опыты этой школы» [9, с. 668]. Отсюда столь типичное для того времени и часто встречающееся в учебных руководствах понятие «строгий стиль гармонии», которым современное теоретическое музыковедение не пользуется.

⁴ По наблюдениям И.Я. Рыжкина, труды Беллермана и подобные ему пособия пользовались «усилившимся спросом», поскольку были сосредоточены на правилах применения контрапункта в композиторской практике XVI века, вызывавшей в середине XIX столетия «усиленный интерес» [11, с. 96].

3. Перестановка последовательности тем курса Зарембы в сравнении с последовательностью тем у Маркса, скорее всего, определяется принятым в европейских и, соответственно, русских консерваториях порядком прохождения теоретических дисциплин: гармония, контрапункт, формы и fuga¹. Логика построения «Die Lehre von der musikalischen Komposition: praktisch-theoretisch» Маркса была иной — она отвечала теоретической концепции учения, в основу которой была положена объединяющая идея музыкальной формы.

Нет сомнений, что, беря за основу своих лекций труд Маркса, Заремба полностью перенял и идеи своего учителя. Так, неоднократно декларируемой сквозной идеей всего курса Зарембы стала формула Маркса «Ruhe — Bewegung — Ruhe» («Покой — движение — покой») [23, Т. I], которая последовательно проводится Марксом во всех четырех томах как основной закон музыкальной организации («Das Grundgesetz aller musikalischen Gestaltung») на всех ее уровнях. Эта формула в контексте теоретической науки середины XIX века представляет собой своеобразную квинтэссенцию психофизиологического обоснования прин-

ципов организации музыкального произведения. Подобный подход следует рассматривать в непосредственной связи с господствующим в то время естественнонаучным типом общекультурного знания, обусловившим антропологический подход к обоснованию музыкальных явлений. В музыкознании Европы он представлен работами Ф.Ж. Фетиса, А. Базеви, Ф. Бюссе, в России ярким его представителем был А.Н. Серов². Что же касается Зарембы, то, последовав за Марксом, он оказался в авангарде музыкальной науки и, соответственно, преподавания теоретических дисциплин своего времени. «Курс Н. Зарембы» изобилует ссылками на Маркса в теоретической его части, в использовании тех же самых или аналогичных нотных примеров, в рекомендуемых к анализу произведениях (чаще всего Баха и Бетховена), а также в типах домашних заданий. Различия тоже есть, но их немного. В частности, они касаются изложения вопросов по сложному контрапункту. Здесь Заремба позволяет себе дополнить Маркса нотными примерами из Фукса, Керубини, Рейхи, Дена, Беллермана³, а также предложить в качестве учебного материала несколько своих собственных образцов.

¹ Единственное, что трудно пока объяснить, — это завершение данного документа темами по сложному контрапункту, возвращающими к дисциплине «Контрапункт». О том, что Заремба практиковал изучение сложного контрапункта все-таки до курса «Формы и fuga», свидетельствует, в частности, ведомость экзамена по классу Зарембы за 1863/64 год, где Зарембой перечислены пройденные за учебный период темы курса (ЦГИА, ф. 361, оп. 13, № 27, л. 15—21).

² Подробнее об этом см. в работах автора настоящей статьи [7, с. 42—47; 8, ч. III].

³ В «Курсе Н. Зарембы» нет указаний на конкретные труды перечисленных теоретиков. Это могли быть работы А. Рейхи [24; 25], И.Л. Фукса [22], Л. Керубини и Ф. Галеви [20], Э. Дена [21], Г. Беллермана [19].

Таким образом, теоретические взгляды Зарембы были едва ли не калькой взглядов Маркса, что Заремба не только не скрывал, но неизменно подчеркивал. Так было в начале его профессионального пути, когда, завершая берлинские занятия у Маркса в начале 1854 года, Заремба писал: «... я еще работаю день и ночь, пользуясь советами несравненного друга моего Маркса. Каждое слово его, каждый почерк пера я ценю на вес золота»¹. Так же было и через восемнадцать лет, когда в письме к коллеге по консерватории А.С. Фаминцыну Заремба дал наивысшую оценку труду Маркса «Allgemeine Musiklehre»². Наконец, завершая в конце мая 1878 года свой педагогический путь, Заремба все так же апеллирует к Марксу многочисленными ссылками на него в тетради Сафонова «Формы».

Анализ этой тетради, в совокупности с анализом тетрадей Пургольд, дает возможность сделать выводы, касающиеся методики преподавания Зарембой комплекса теоретических дисциплин. В тетради Сафонова зафиксирован курс форм, пройденный им у Зарембы с января по май 1878 года. Здесь же находятся выполненные Сафоновым упражнения разной степени готовности: есть полностью завершенные задачи, но большинство составляют так называемые скицы, т. е. эскизы, а также проекты сочинений, в частности, фуг. Если со-



*Николай Иванович Заремба
(1821—1879) — профессор
теории музыки (с 1862 г.),
а впоследствии (1867—1871)
директор Санкт-Петербургской
консерватории*

поставить тетрадь Сафонова «Формы» с «Курсом Н. Зарембы», нетрудно заметить, что порядок изложения тем в обоих документах почти полностью совпадает³. Нередки также совпадения в обоих документах словесных текстов и нотных примеров. В тетради Сафонова имеются те же ссылки на конкретные разделы труда Маркса, а также неоднократное упоминание формулы «покой — движение — покой». Еще одним существенным моментом является единая

¹ ОР РНБ, ф. 124, ед. хр. 1714, л. 10.

² ОР РНБ, ф. 805, оп. 1, ед. хр. 489, л. 4—4 об.

³ Перестановка темы «Фуга» несущественна.

система домашних заданий, также базирующихся на немецком первоисточнике и включающих в себя три ступени: первая называется *основанием*, вторая — *скиц*, третья — *исполнением* (в «Формах») или *выполнением* (в «Курсе Н. Зарембы»). Например, в теме «Фигурация хорала» основание — это гармонизация хорала в аккордовом складе с использованием неаккордовых звуков; скиц представляет собой неполную запись хорала с обозначением имитационных вступлений голосов; исполнение — завершающая стадия работы — заключается в записи всей фактуры сочинения.

«Записки по гармонии по лекциям Зарембы» Н.Н. Пургольд, учившейся у Зарембы, предположительно, не позднее рубежа 1860—1870-х годов [см.: 10, с. 74], — это конспекты лекций Зарембы частично по курсу гармонии, преимущественно же по курсу «Формы и fuga», согласно консерваторской классификации учебных предметов. Практических работ в них нет. Обращает на себя внимание не просто близость содержания курса, изложенного в тетради Пургольд, «Учению о музыкальной композиции» Маркса. Весьма важной особенностью записанного Надеждой Николаевной курса Зарембы является прямой перевод фрагментов текста Маркса в ряде тем. Так, например, в тетради № 3 «Записок» представлены два рода вокальной fugи: *fuga говорящая* и *fuga поющая*¹ — у Маркса это, соответственно, *die redende Singfuge* и *die singende Fuge* [23, т. III]; близ-

ко или буквально по Марксу изложен раздел «Формы в применении к органам музыкального искусства» (у Маркса: «Die Komposition für selbständige Instrumente»). И самый показательный пример: «Обзор форм», схематично представленный в первой тетради «Записок» на развороте л. 15 об. — 16, есть не что иное, как взятая из III тома труда Маркса [23] сводная схема всех форм рондо, сонатины и сонатной формы в их соотношении с первоформулой «покой — движение — покой».

Однако сравнение тетрадей Сафонова и Пургольд указывает, прежде всего, на различия в построении и содержании курсов, преподаваемых им Зарембой. Различия обнаруживаются даже в совпадающих по смыслу темах. Таковы, к примеру, темы «Фигурация хорала» и «Fuga»: в тетради Сафонова они рассматриваются в составе инструментальных форм, в тетради Пургольд — это формы вокальные. По-разному представлены и простые формы: в тетради Сафонова им посвящены лекции, в тетради Пургольд их показ ограничен включением в общую схему форм (л. 15 об. — 16). В большей степени совпадает по изложению тема «Танцы», вплоть до почти дословного совпадения фраз: «Всегда форма песни» (в тетради Пургольд, 2-я тетрадь, л. 2 об.) — «Везде форма песни» (в тетради Сафонова, л. 53 об.).

Тем не менее в логике построения курсов, прочитанных и Сафонову, и Пургольд, Заремба предстает адептом

¹ КР РИИИ, ф. 9, р-л II, № 15. Тетр. III, л. 15—16.

Маркса, но уже педагога. Так, на л. 38 тетради «Формы» он прямо ссылается на педагогическую методу Маркса: «О методе личного препод[авания] фути — M[arx]. [B.] II. 4 Ausg[abe]. S. 528». Эта ссылка из курса, пройденного с Сафоновым за год до кончины Зарембы, весьма показательна: она подтверждает его следование педагогическим принципам Маркса на протяжении всего собственного педагогического пути. Каковы же эти принципы?

Свой главный педагогический принцип — *знать, как писать музыку, и уметь ее писать* — Маркс сформулировал во Введении к учению о композиции, высказывая мысль о том, что труд его — прежде всего, практический, предназначенный к тому же не только для композитора, но и для всякого музыканта, и особенно для дирижера и преподавателя, которые тогда только смогут постигнуть глубинный смысл музыкального сочинения, когда будут знать, как его надо писать [23]. Собственно же методику воспитания такого квалифицированного музыканта Заремба подробнейшим образом описал в письме к А.И. Биршерту¹ еще в 1853 году, в первый год освоения теории композиции в Берлине у Маркса. Приводим это описание почти без купюр: «В противоположность к старой школе, которую он ниспровергнул, он в системе своей (развиваемой, разумеется, во всей обширности своей, и в личном преподавании, только со-

образно способностям отдельных учеников) не дает ряда правил (*abstrakte Regeln*), применяемых впоследствии в практике частным случаем, а, напротив того, самые правила выводит из практических задач, т. е. он дает ученику перо в руки и говорит: «пиши», без всяких предварительных предостережений и пугал. Ученик пишет, разумеется, сначала самые простые, потом сложнейшие и, наконец, самые обширные музыкальные задачи, натываясь на каждом шагу на новые обороты, формы, технические, а чаще всего душевные (*geistige*) препятствия, заключающиеся в недостатке музыкальной опытности, приобретаемой музыкальной жизнью. Таким образом, ученик (*an der Hand der Lehre*²) проходит, но все с пером в руках, все возможные формы, а помощь при борьбе с трудностями находит в советах учителя, основанных на общих началах эстетики, подкрепляемых разумным примером великих композиторов. Таким образом, Маркс проводит ученика своего по всему необозримому полю музыки, но только по главным стезям, указывая на побочные или только касаясь их слегка, — давая ему в проводники (говорю в проводники, а не в пример) то Баха, то Бетховена и др. как людей опытных, в особенности знакомых с тою или с другою стороною музыкальной области. <...> В искусстве нет формы, которая, на своем месте, уступала бы в важности какой-либо другой или могла бы быть замене-

¹ Коллега Зарембы по юридическому ведомству, музыкант.

² На руку учебе (нем.)

на другую и это один из важнейших результатов учения Маркса: равное, безусловное уважение ко всем, самым, по-видимому, незначительным формам нашего искусства. Поэтому вся его система основана на постепенном, непрерывном, как в математике, развитии одной формы из другой. Последующая не понятна уму и не возможна в использовании без всех предыдущих. Взгляните на оглавление его книг, начиная с 1-й до последней, и Вы найдете тот порядок, в котором развиваются отдельные формы. Нельзя переставить, почти, ни одной главы, чтобы не разорвать всей системы; до того она глубока и логически правильна. В личном преподавании он делает отступления, но все по строжайшим причинам. Так, напр., он оставляет иногда одну сторону, чтобы, для противоположности или отдохновения, заменить ее другою, напр., вместо того, чтобы пройти подряд все формы фуги, т. е. кончить все, что касается формы фуги, он, напротив, после однотемной (простой) фуги переходит к формам рондо, после этих, вместо того, чтобы идти (как в его книге) к сонате, он возвращается к фуге, но уже с двумя субъектами, от этой он переходит к совершенно новой части, к сочинению для пения и инструментовке, потом опять возвращается к фуге, но уже с тремя субъектами и т. п. Таким образом, он подвигает Вас в одно время по всем путям, так что Вы оканчиваете три последние кни-

ги его сочинения <...> почти в одно время <...>. Подобная метода разнобразит и облегчает труд и ведет Вас к цели незаметным почти образом»¹.

Произведенный выше сравнительный анализ тетрадей учеников Зарембы не оставляет сомнений в том, что педагогической системе Маркса Заремба следовал так же строго, как и теоретической. Заремба писал о Марксе: «Путь, которым Маркс доводит учеников до того, что он, и вообще немцы, называют *«Meisterschaft»*, не есть наука, а музыкальное воспитание»². Эти слова в полной мере могут характеризовать и педагогику Зарембы.

Любопытно было бы обратить внимание на примечательную аналогию: описанная Зарембой педагогическая метода Маркса в своих основных положениях подпадает под определение «программированного обучения». Как психолого-педагогическая система программированное обучение было разработано американским психологом Берресом Фредериком Скиннером в 1950—1960-х годах. Выбор термина обусловлен аналогией с принципами построения компьютерных программ, заключающимися в строгой последовательности операций, которые обеспечивают достижение искомого результата. При этом программированное обучение отнюдь не требует непосредственного наличия машины³ — оно является, в первую очередь, дидактическим усовершенствованием классических принци-

¹ ОР РНБ, ф. 124, ед. хр. 1714, л. 1—2.

² Там же, л. 1.

³ Хотя «машинный» вариант обучения, безусловно, имелся в виду Скиннером и его последователями.

пов педагогики. Так, согласно Скиннеру, принципы программированного обучения состоят в подаче информации небольшими порциями, установке проверочного задания для контроля усвоения каждой порции информации, в предъявлении ответа для самоконтроля, формулировании указаний в зависимости от правильности ответа [14, с. 9]. Специфика программированного обучения состоит в том, что обучающая программа определяет не только содержание, но и процесс обучения, его алгоритмизацию. Он обуславливается либо линейным построением программы, когда усвоение материала идет в одном направлении: $A_1 - A_2 - A_3 - A_4 - \dots$ и может осуществляться как процесс самообучения, либо ее разветвлением, предполагающим выбор учеником индивидуального пути в освоении того или иного предмета под руководством педагога. Таким образом, программированное обучение непосредственно пересекается с идеями и методами развивающего обучения и учитывает индивидуальный подход к ученику, столь характерный для современной педагогики во всех ее областях и на всех уровнях организации педагогического процесса.

Остановимся теперь на свойствах педагогики Маркса-Зарембы, которые непосредственно позволяют сравнивать ее с будущей системой программированного обучения. Так, методика преподавания Марксом курса музыкальных форм, вне сомнений, опирается на пошаговый (порциями) способ подачи информации, основанный на дидактическом принципе «от простого к сложному».

Так же очевидна и установка на проверочные контрольные задания, поскольку, как пишет Заремба, ни одна более сложная форма «не возможна в использовании без всех предыдущих». Обращает на себя внимание и вариативность порядка ознакомления учащегося с теми или иными музыкальными формами в преподавании Маркса-Зарембы. Она явно сопоставима с линейным или разветвленным построением обучающих программ. Имеется своего рода матрица обучения: формула «покой — движение — покой». Очевиден и алгоритм обучения, заключающийся в трех этапах упражнений: основание — скиц — исполнение, с помощью которых достигался профессионально значимый навык моделирования, способствовавший формированию прочного основания как для теоретических знаний, так и для практического умения писать музыку.

Сказанного достаточно, чтобы убедиться в системном характере и жизнеспособности педагогики Маркса, а также констатировать тот факт, что, во многом благодаря Зарембе, она легла в основание теоретико-композиторского образования в первых русских консерваториях.

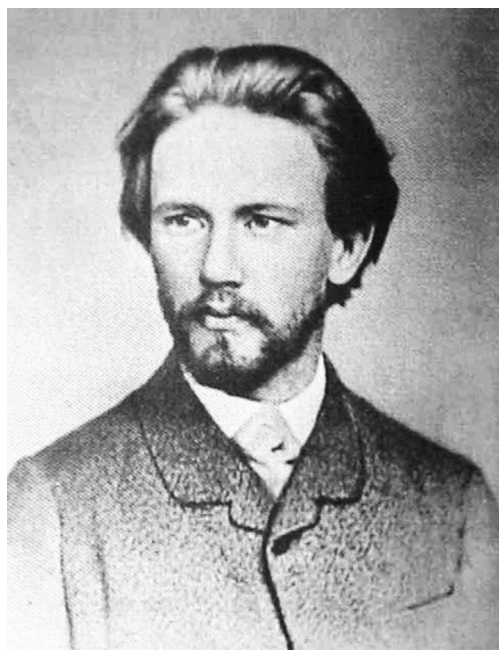
Интересна, в этой связи, оценка Г. Риманом уровня и качества профессионализма ученика Зарембы Чайковского [см.: 6] — уровень он считал исключительным, а о качестве писал: «С полным правом причисляем мы немецкого Чайковского к немцам, несмотря на его русскую национальность и воспитание и вопреки его искреннему восхищению своей родиной» [Там же, с. 286]. Иными словами, немецкие ос-

новы русского теоретического образования для Римана, в связи с Чайковским как учеником Зарембы, не подлежат сомнению.

Однако разделял ли Чайковский теоретические взгляды Маркса-Зарембы? И следовал ли он их педагогическим принципам как профессор теории музыки Московской консерватории?

Ответ на первый вопрос очевиден. Чайковский начал свою педагогическую деятельность в Музыкальных классах при Московском отделении РМО в январе 1866 года (т. е. еще до открытия Московской консерватории) и, как свидетельствует Н.Д. Кашкин, преподавал гармонию «по Марксу» [1, с. 16]. И хотя впоследствии он пошел в преподавании гармонии несколько иным путем, выбрав для себя ориентиром музыкально-теоретические и педагогические взгляды Э.Ф. Рихтера, — главным положением Маркса в области теории и практики музыкальных форм Чайковский следовал на протяжении всей своей педагогической деятельности, что очевидно уже потому, что систематизация форм по Марксу являлась в теории музыки 2-й половины XIX века общепризнанной.

Так же очевидно, что и в своей теоретической деятельности, т. е. при создании «Руководства к практическому изучению гармонии», Чайковский произвел продукт своего времени. Прямо не апеллируя к формуле Маркса «покой — движение — покой», он, тем не менее, не ставил под сомнение



В 1866 году в только что открывшуюся Московскую консерваторию в качестве профессора теории музыки был приглашен молодой Петр Ильич Чайковский

«метод анализа нравственных понятий в духе естественных наук» (по выражению идеолога антропологизма в России Н.Г. Чернышевского [18, с. 100] и, так или иначе, применял его в своем труде. В результате, «Руководство...» Чайковского, скорее всего, невольно¹, стало первым в истории отечественного теоретического музыкознания трудом, апеллирующим к музыкальной физиологии, под которой подразумевается объяснение музыкальных явлений с точки зрения воздействия созвучия «на вос-

¹ Чайковский, «приступая к составлению предлагаемого руководства, <...> всего менее имел в виду внести в музыкальную науку новую систему» [16, с. 3].

принимающий аппарат нервной системы человека» [15, с. 19]. «Желательно <...>, — писал Петр Ильич, — чтобы ученик искал подтверждения многочисленных правил в собственном чувстве <...> Верный музыкальный инстинкт сейчас же подскажет ему, что правила эти почерпнуты из требований его же слуха» [16, с. 11]. Сказанное не исключает, однако, того факта, что структурно, а также в ряде теоретических и методических положений «Руководство к практическому изучению гармонии» Чайковского ориентировано на «Учебник гармонии» Э.Ф. Рихтера [см.: 8].

Положительный ответ на вопрос: следовал ли Чайковский педагогическим принципам Маркса-Зарембы, на первый взгляд, не столь очевиден. Во-первых, он не преподавал комплекс дисциплин по теории композиции, во-вторых, известны личностные различия Зарембы и Чайковского, в том числе как педагогов, о чем неоднократно упоминал в своих воспоминаниях Ларош [3, с. 280—281, 285]. И все же преемственность в преподавании имеется, и она обусловлена общностью более высокого порядка: единством концепции теоретического образования в Санкт-Петербургской и Московской консерваториях, которую уместно было бы сформулировать также в опоре на Маркса: исполнители должны были знать, как писать музыку, теоретики — знать, как писать, и уметь писать. Таким образом, для исполнительских специальностей теоретическое

образование становилось фундаментом общемузыкального профессионализма, а для воспитанника специальности «Теория музыки», т. е. будущего композитора, теоретика или критика, теория композиции служила преддверием практики сочинения. Чайковский, подобно Марксу-Зарембе, также считал главным результатом обучения теоретическим дисциплинам умение писать изучаемые учеником формы. «Каждый хороший музыкант, — писал он в письме Н.Ф. фон Мекк, — а особенно теоретик-критик, должен испробовать себя во всех родах сочинения» [17, с. 194].

Подтверждением этому служит составленный рукой Чайковского черновик плана по практическому освоению форм параллельно освоению специальных теоретических курсов¹ (см. с. 74). Документ фиксирует сквозное *практическое освоение музыкальных форм*, организованное по методическому принципу «от простого к сложному». Так, при прохождении теоретического курса гармонии ученик постигает простые формы: от двутакта, включающего в себя мотив и фразу, до периода; при прохождении теории контрапункта осваивает на практике ненормативный период, простые двух- и трехчастные формы; в курсе «Канон и фуга» пробует свои силы в формах рондо и сонатного allegro. В результате, к моменту вступления ученика в зону творчества, каковой является собственно курс свободного сочинения, у него уже сформировано представление об основных музыкальных формах,

¹ РГАЛИ, ф. 2099, оп. 1, ед. хр. 8, л. 112—113.

Гармония II

<...>

Упражнения в элементарных формах свободного сочинения. Двутакт или фраза. Предложение (малое в 4 такта, большое в 8 тактов). Период (малый в 8 тактов, большой в 16 тактов). Каденции, которыми заканчиваются предложения и периоды.

Контрапункт

Продолжение упражнений в формах свободного сочинения: расширение предложения и периода: внутреннее и внешнее.

Исключительные соединения тактов: тритакт и пятитакт.

Двухчастная и трехчастная песенная форма.

Канон и fuga

Продолжение упражнений в формах свободного сочинения: формы рондо и формы сонатного allegro.

Одновременно с каноном и фугою проходит инструментовка:

Программа курса инструментовки

Понятие об оркестре

I. Разделение инструментов на группы.

<...>

II. Сочетание различных групп инструментов.

Упражнения а) письменные:

1) переложение с оркестра на ф.п.

2) ----- с фортепиано на оркестр.

б) Упражнения за фортепиано: чтение партитур.

Курс свободного сочинения

Год I (инструментальные формы)

Сочинения в формах: а) песенной <...>, б) в низших и высших формах рондо, в) в форме сонатного allegro (увертюра), г) в сложной сонатной форме (соединение 3-х или 4-х самостоятельных частей: соната для ф.п., квартет струнный, симфония и т. п.).

Упомянутые сочинения пишутся для ф.п., струнного квартета и оркестра.

К экзамену должно быть написано allegro симфонии (или увертюра), или целое сочинение в сложной сонатной форме (струнный квартет, дуэт, трио или квартет для ф.п. со струнными инструментами).

Год 2-й

Вокально-инструментальные формы

Сочинения в формах оратории и в оперных. Мотет и fuga для хора и оркестра.

Речитатив, ариозо, ария, романс, ансамбли, дуэты, трио и т. д., оперный финал.

Экзаменная задача — кантата для хора и оркестра на заданный текст.

Черновик плана П.И. Чайковского по практическому освоению музыкальных форм параллельно освоению специальных теоретических курсов (исправления в тексте не оговариваются, орфография и пунктуация — современные).

освоенных через практику систематических упражнений.

При анализе данного документа обращает на себя внимание тот факт, что Чайковский, составляя практическую часть теоретических курсов и инструментовки, постоянно пользуется термином «упражнение», однако совсем не пользуется им в курсе свободного сочинения. Здесь, кроме собственно «сочинения», нет никаких иных видов практической работы. Разницу между упражнением и сочинением можно проследить, обратившись опять-таки к тетради «Формы» Сафонова. Используемая Зарембой система трех заданий (основание — скиц — исполнение) была направлена на то, чтобы ученик фактически постоянно имел дело не столько с созданием готового произведения, сколько с его заготовкой¹. Такой «заготовочный характер» и отличает упражнение как некую дидактическую единицу от сочинения как единицы творческой, доступной ученику лишь на высшей ступени его обучения, т. е. после практического освоения форм в предыдущих курсах.

Примечательно, что Чайковский видел необходимость сквозной практи-

ки прописывания теоретиком изучаемых форм параллельно теоретическому их освоению во всех курсах, входящих в состав теории композиции. В этом, безусловно, просматривается следование тем принципам, по которым в Санкт-Петербургской консерватории самого Чайковского учил Заремба, подготавливая его, таким образом, к практическому сочинению в классе А.Г. Рубинштейна.

Итак, представленные исторические свидетельства документально подтверждают тот факт, что теоретическое образование в первых русских консерваториях имело целью научить ученика принципам музыкального сочинения, в его основе лежала система последовательных и систематических упражнений, направленных на освоение композиционных моделей различных музыкальных эпох и формирование базы профессионализма будущего музыканта-художника. Этим сполна реализовывался марксовый принцип «знать, как писать, и уметь писать», которому следовали в своей педагогической деятельности первые профессора теории музыки в России — Николай Иванович Заремба и Петр Ильич Чайковский.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

ИРМО — Императорское русское музыкальное общество

КР РИИИ — Кабинет рукописей Российского института истории искусств (Санкт-Петербург)

НИОР СПбГК — Научно-исследовательский отдел рукописей Санкт-Петербургской государственной консерватории

¹ Примечателен в связи со сказанным отрывок из воспоминаний Лароша о консерваторских годах учебы: «Однажды в 1865 г. я показал ему [Чайковскому] фортепианный набросок (курсив мой. — Е.П.) первого аллегро сонаты для класса Н.И. Зарембы» [3, с. 240].

ОР РНБ — Отдел рукописей Российской национальной библиотеки (Санкт-Петербург)

РГАЛИ — Российский государственный архив литературы и искусства (Москва)

РМО — Русское музыкальное общество

СПбГМТ и МИ — Санкт-Петербургский государственный музей театрального и музыкального искусства

ЦГИА — Центральный государственный исторический архив (Санкт-Петербург)

ЛИТЕРАТУРА

1. *Кашкин Н.Д.* Воспоминания о П.И. Чайковском. М.: Музгиз, 1954.
2. *Кашкин Н.Д.* Русские консерватории и современные требования искусства М.: Юргенсон, 1906.
3. *Ларош Г.А.* Избранные статьи. Вып. 2: П.И. Чайковский. Л.: Музыка, 1975.
4. *Ларош Г.А.* Собрание музыкально-критических статей. Т. I. М.: О-во «Музыкально-теоретическая библиотека в Москве», 1913.
5. *Ломтев Д.Г.* Немецкие музыканты в России: к истории становления русских консерваторий. М.: Прест, 1999.
6. *Моисеев Г.А.* К проблеме восприятия музыки Чайковского в Германии на рубеже XIX—XX веков. Риман и Чайковский // *Русская музыка. Рубежи истории: материалы междунар. науч. конф.* М.: НИЦ «Московская консерватория», 2005. С. 281—295.
7. *Полоцкая Е.Е.* Европейские учения о гармонии XVIII—XIX веков в системе общекультурного знания Нового времени // *Musicus*. 2009. № 1 (14). С. 42—47.
8. *Полоцкая Е.Е.* П.И. Чайковский и становление теоретического образования в России. Дисс. ... доктора искусств. (17.00.02). М., 2009.
9. *Риман Г.* Музыкальный словарь / Пер. с нем. Б. Юргенсона; пер. и все доп. под ред. Ю. Энгеля. М.; Лейпциг: Юргенсон, 1901.
10. *Римский-Корсаков Н.А.* Летопись моей музыкальной жизни. М.: Музыка, 1980.
11. *Рыжкин И.Я., Мазель Л.А.* Очерки по истории теоретического музыкознания. Вып. 12. М.: Музгиз, 1934.
12. *Серов А.Н.* Музыка и толки о ней // *А.Н. Серов. Избранные статьи*. Т. II. М.; Л.: Музгиз, 1957.
13. *Серов А.Н.* Нечто о вандализме в отношении опер // *А.Н. Серов. Избранные статьи*. Т. II. М.; Л.: Музгиз, 1957.
14. *Сластенин В., Исаев И., Шиянов Е.Н.* Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Ч. 1. М.: Владос, 2003.
15. *Холопов Ю.Н.* Гармония: Теоретический курс. СПб.; М.; Краснодар: Лань, 2003.
16. *Чайковский П.И.* Полное собрание сочинений: Литературные произведения и переписка. Т. III-А. М.: Музгиз, 1957.
17. *Чайковский П.И.* Полное собрание сочинений: Литературные произведения и переписка. Т. XII. М.: Музыка, 1970.
18. *Чернышевский Н.Г.* Антропологический принцип в философии. [М.]: Госполитиздат, 1948.

20. *Bellermann J.G.H.* Der Contrapunkt. Berlin: s. n., 1862.
21. *Cherubini L., Halévy F.* Cours de contrepoint et de fugue. Paris: Schlesinger, 1835.
22. *Dehn S.W.* Lehre vom Contrapunkt, dem Canon und der Fuge. Berlin: Schneider, 1859.
23. *Fuchs J.L.* Praktische Anleitung zur Komposition, sowohl zum Selbstunterricht, wie auch als Handbuch für Lehrer, nebst einer besonderen Anweisung für Komponisten des russischen Kirchengesanges (St Petersburg, 1830, ²1841: Neue Lehrmethode der musikalischen Komposition, mit besonderer Rücksicht auf die praktische Anwendung der gegebenen Regeln).
24. *Marx A.B.* Die Lehre von der musikalischen Komposition: praktisch-theoretisch. In 4. Teile. Leipzig: Breitkopf & Härtel, 1837—1847.
25. *Reicha A.* Cours de composition musicale, ou Traité complet et raisonné d'harmonie pratique. Paris: Gambaero, 1818.
26. *Reicha A.* Traité de haute composition musicale. Paris: Richault, 1824.
27. *Wasserloos Y.* Das Leipziger Konservatorium der Musik im 19. Jahrhundert. Hildesheim; Zürich; New York: Olms, 2004.



О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ АРТ-МЕНЕДЖМЕНТА

В современном мире в сфере культуры и искусства все большее значение приобретает арт-менеджмент. На уровне практического применения он начал складываться еще с древнейших времен, как только возникла необходимость в организации действ и зрелищ: независимо от исторической эпохи и национальных традиций взаимодействие между искусством и аудиторией нуждалось в управлении. Всякий спектакль, концерт (равно как и любое другое публичное мероприятие) должны быть соответствующим образом организованы. Все участники должны знать свою роль, а публика оповещена о времени и месте проведения мероприятия, а также о принятых в его рамках правилах поведения. Если же речь идет о коммерческих мероприятиях, к которым и относятся показы фильмов, драматических и музыкальных представлений, то им необходима весьма активная реклама и организация продажи билетов. Каждый аспект культурного события, не говоря уже о событии в целом, требует продуманного руководства, которое стихийным образом присутствовало в художественной практике с незапамятных времен.

Однако предметом научного рассмотрения менеджмент в искусстве стал лишь в XX веке. Это обстоятельство связано, с одной стороны, с развитием общей теории управления, занявшей свое место среди экономических наук сравнительно недавно, а с другой стороны, с большим опытом организации художественной жизни, накопленным в течение столетий и нуждающимся теперь в осмыслении и обобщении. Уже в силу новизны самой научной области — менеджмента в искусстве — обобщающие суждения и теории, его касающиеся, являются вполне актуальными. Тем более что большинство публикаций на эту тему — это по сути дела case studies, или описания имеющегося опыта, в какой бы форме эти описания ни были представлены. При этом авторитетных и признанных научным сообществом теорий в области арт-менеджмента практически не существует: можно утверждать, что соответствующие теоретические представления находятся в стадии формирования.

Бесспорными, однако, являются два соображения, имеющие самоочевидный характер. Во-первых, складывающаяся на наших глазах теория

арт-менеджмента суть теория управления. В осуществлении художественной деятельности наравне со всякой другой принимают участие люди, чей труд нуждается в материальном вознаграждении. Художественная деятельность, как и всякая другая, даже в том случае если она не предполагает получение прибыли, должна приносить достаточный доход, который компенсировал бы неизбежные расходы. Художественная деятельность как и всякая другая предполагает наличие «клиентуры», сколь бы условно ни пытаться назвать художественную аудиторию или публику. Иными словами, она удовлетворяет имеющиеся общественные потребности, и в ее рамках осуществляется обмен ресурсами — духовными и материальными, между всеми участниками этой деятельности. С точки зрения организации производства и продажи продуктов художественной деятельности, арт-менеджмент берет на себя управление процессом, аналогичным любому другому производству и любому иному виду торговли, и потому арт-менеджмента не могут не касаться закономерности, найденные общим менеджментом, или наукой об управлении.

Второе соображение, однако, имеет противоположный характер. В отличие от других видов управления, художественный процесс, с точки зрения его организации, а также «продажа» художественного результата высоко специфичны. Производство и потребление художественных продуктов — произведений изобразительного ис-

кусства, киноискусства, литературы, музыки и театра по ряду параметров несравнимы с потреблением продуктов и услуг, лежащих вне культуры и искусства. Здесь можно упомянуть и сверхвысокий риск, связанный с художественными проектами, и отсутствие прямой связи между сроками создания продукта и его конечной стоимостью, и маркетинговыми стратегиями и ценовой политикой при реализации художественных продуктов, обладающих уникальными чертами. Понятно, что отличительные черты арт-менеджмента по сравнению с управлением в других областях могут и должны быть темой многочисленных исследований, однако для целей настоящей статьи достаточно лишь констатация важнейшего факта: специфика художественной деятельности (как со стороны производства, так и со стороны потребления) оказывает огромное влияние на собственно управленческие процессы, то есть на арт-менеджмент.

Для того чтобы понять специфику арт-менеджмента и рассмотреть при-
сущие ему закономерности во всей полноте, следует вначале опереться на общие закономерности, свойственные всем процессам управления — независимо от их направленности. Сколь бы неоспоримыми не были особенности управления в искусстве, они неизбежно представляют собой частный случай более общих закономерностей, а именно менеджмента как системы организации производства и реализации определенного продукта. Подобно другим видам теоретического осмыс-



Основоположники теории менеджмента —
Фредерик Уинслоу Тейлор (слева) и Анри Файоль

ления процессов управления, теория арт-менеджмента «направляет свои усилия на объяснение природы управленческого труда, устанавливает свои связи между причиной и следствием, выявляет факторы и условия, при которых совместный труд людей оказывается и более полезным, и более эффективным» [3, с. 20]. Опираясь на теоретические установки и принципы менеджмента, сформулированные в трудах ученых Анри Файоля, Фредерика Уинслоу Тейлора и их последователей, а также взяв за основу официальные документы и имеющийся массив специальных исследований, можно выделить основное содержание и цели арт-менеджмента как управленческой деятельности. Основные направления такой деятельности:

- постановка социально-культурных, познавательных целей и задач;
- организация и управление процессами развития культуры и искусства;
- выявление наиболее актуальных, социально значимых проблем в сфере культуры и искусства и их воплощение в конкретных мероприятиях;
- проведение художественно-творческих мероприятий — конкурсов, фестивалей, выставок, концертов, спектаклей, мастер-классов, круглых столов, презентаций и т. п., а также специальных мероприятий, посвященных памятным датам и высоким достижениям современных мастеров культуры и искусства;
- анализ и коррекция содержания деятельности в процессе подготовки мероприятий с учетом их ценностно-

смыслового значения и уровня исполнительского профессионализма;

- формирование духовно-нравственных ценностей и идеалов, совершенствование художественных вкусов, повышение уровня интересов и потребностей как исполнителей так и аудитории;

- создание благоприятных условий и образовательной (просветительской) среды для успешной творческой деятельности участников мероприятий и эффективного художественного воспитания аудитории;

- организация рекламно-маркетинговой деятельности, обеспечивающей распространение информации, способствующей наиболее эффективному и широкому охвату аудитории.

Естественно, никакой перечень не может вместить все без исключения управленческие функции и задачи, связанные с организацией художественной деятельности и ее бытия в обществе, однако следует подчеркнуть, что вышеперечисленные аспекты деятельности арт-менеджера можно считать основными в силу их совпадения с управленческими задачами как таковыми вне зависимости от сферы их применения.

Управленческая деятельность, в том числе и в искусстве, предполагает три стадии. На первой стадии разрабатывается стратегия деятельности организации (в данном случае театра, филармонии, киностудии, галереи и т. п.) или же формируется отдельный проект (постановка спектакля, организация серии концертов, биеннале или кинофестиваля), управление которым

предполагает те же основные этапы. Здесь имеется в виду формулирование цели, прогнозирование желаемых результатов и перспективное планирование. На второй стадии осуществляется операционное управление — создание нужной структуры, призванной осуществить поставленные цели, привлечение необходимых ресурсов — как материально-технических так и творческих, а также представление основной цели как комплекса взаимосвязанных задач и разделение обязанностей по их выполнению. На этой же стадии осуществляется основная деятельность в рамках проекта в соответствии с намеченным планом и проводится корректировка способов реализации задач, поставленных на стадии планирования. Заключительная стадия — это контроль и анализ достигнутых результатов (обратная связь).

Одним из ключевых положений теории управления является спиралевидный характер процессов, составляющих содержание деятельности. Иными словами, каждый уже завершённый процесс, цель которого достигнута, выступает как исходный пункт нового цикла управления. Подобно другим видам менеджмента, в рамках арт-менеджмента каждый предыдущий цикл является началом последующего. Его эффективность предполагает единство всех видов и стадий процесса управления: экономического, организационно-технического и социально-психологического. При этом экономическая сторона — это управление финансово-экономическими аспектами,

организационно-техническая — управление производственными процессами и ресурсным обеспечением, а социально-психологическая — управление персоналом, а также взаимодействие с потребителями конечного продукта.

Как уже говорилось, научные теории классического менеджмента Ф.У. Тейлора, А. Файоля и др. являются общим и исходным научным основанием для менеджмента в искусстве. Анализируя теоретические основы и содержание управленческой деятельности, следует особое внимание уделить его *функциям*, без реализации которых невозможно эффективное проведение художественно-творческих мероприятий. Среди этих функций, необходимых для осуществления всякого художественного проекта, следует прежде всего выделить *целеполагание* — комплексный процесс определения одной или нескольких целей для воплощения конкретных художественно-творческих идей. С целеполагания начинается процесс организации художественно-творческой деятельности, имеющей конкретное содержание, воплощенное в определенную индивидуально неповторимую форму. Общеизвестно, что от правильности постановки целей зависит успех любого мероприятия. В основе выбора той или иной цели лежат правильно почувствованные и зачастую бессознательно угаданные арт-менеджером социальные потребности.

Удовлетворение порой неосознанных самим обществом, но лишь пред-

чувствуемых потребностей является одним из важнейших условий успеха проекта. Его предполагаемый результат, пока воображаемый, тоже, в свою очередь, помогает в определении цели, создании на ее основе своеобразного идеального образа, к которому следует стремиться. В психологическом смысле целеполагание художественного проекта выступает как сложное явление, включающее в себя рациональное и одновременно эмоциональное начало. Многоаспектный комплекс идей, являющихся целью проекта, представляет как сочетание противоположностей: сознательного и бессознательного, традиционного и инновационного, прогностического и фантастического, вероятного и невероятного, следующего общим установкам и одновременно уникального. Все это, взаимодействуя друг с другом, помогает выстроить будущую деятельность по проекту, приближая его к достижению поставленной цели, к конечному результату.

Постановка цели естественно приводит к следующей функции арт-менеджмента — *планированию*, благодаря которому логически выстраивается последовательность тех или иных действий, ведущих к желаемому результату. «План — это система теоретических установок, комплекс практических рекомендаций и мероприятий, направленных на достижение поставленных целей» [4, 160]. Планирование — это стадия процесса управления, являющаяся основой деятельности предприятий всех форм собственности и не зависящая от мас-

штаба предприятия — крупного, среднего или малого, так как без конкретного плана невозможно обеспечить согласованность в работе всех звеньев, контролировать результаты, определить потребность в ресурсах, стимулировать трудовую активность участников творческих коллективов и в дальнейшем обеспечить адекватность всех предпринимаемых шагов.

Планирование включает в себя, прежде всего, *замысел*, который необходимо воплотить в жизнь, но уже не как абстрактную идею, а как совокупность конкретных шагов с указанием сроков проведения каждого из них, локальных целей и задач каждого этапа, направления подготовительных работ и собственно воплощения в жизнь задуманного мероприятия. Планирование предполагает непрерывный процесс изучения новых путей и методов совершенствования деятельности организации или коллектива проекта за счет выявления новых возможностей, создания благоприятных условий и учета разнообразных факторов, воздействующих на ход деятельности. Поэтому планы не должны носить директивного характера, они должны обладать определенной гибкостью и меняться в соответствии с конкретной ситуацией.

Наряду с планированием в ходе деятельности художественной организации или реализации проекта играет роль еще одна значимая функция, а именно функция *прогнозирования* (т. е. предсказания, предвидения, прогноза тех или иных событий). В нашем случае — это ожидаемый ре-

зультат спланированной и проведенной в соответствии с планом художественно-творческой работы. Планирование и прогнозирование в рамках арт-менеджмента предполагает выбор наиболее оптимальных и совершенных методов достижения цели, направляя творческий поиск всех участников, позволяя более гибко адаптироваться к факторам окружающей среды и учитывая нормативно-правовую базу, в соответствии с которой проводится мероприятие.

Следует отметить, что прогнозирование приобретает особое значение не только в управлении художественными организациями и проектами. В современных условиях развития России, ее духовной культуры и искусства, благодаря прогнозированию выстраивается новая концепция социально-экономического и духовно-нравственного становления общества, новый комплекс стратегических задач и долгосрочных творческих приоритетов. Сегодня прогнозирование социально-экономического развития России служит основой для соответствующих программных документов, указывающих пути и средства достижения стратегических целей и приоритетов государства. Все это способствует дальнейшему развитию художественного процесса в масштабах всей страны, определяя в том числе и стратегические цели, задачи и соответствующее содержание арт-менеджмента как специфической деятельности.

Третья важная функция арт-менеджмента (наряду с формированием целей, планированием и прогнозированием)

ванием) — это *организация*, задачей которой является формирование персонала для реализации проекта, обеспечение его материалами, оборудованием, финансами, необходимыми для творческой работы, т. е. создание реальных условий для достижения запланированной цели. Организационная работа — основной этап арт-менеджмента, представляющий собой совместную работу сотрудников, выполняющих разные задания для осуществления единой цели. В основе организации лежит совокупность конкретных действий, направленных на координацию деятельности коллектива, выполняющего художественный проект. Организация как ключевая функция арт-менеджмента и как составляющая всего процесса управления руководствуется стратегическими целями и задачами, опирается на планирование и прогнозирование, обеспечивает четкое выполнение конкретных обязанностей всеми членами коллектива, обладающими соответствующей квалификацией и получившими соответствующие инструкции.

В процессе организации как наиболее многосоставной и сложной части арт-менеджмента, необходимо учитывать ряд факторов, оказывающих решающее влияние на успех деятельности. Прежде всего, это *мотивация*, или создание внутреннего побуждения к действию. Для создания мотивации осуществляется экономическое и моральное стимулирование, содержание труда строится таким образом, чтобы пробуждать интерес работников и создавать условия для проявления

их творческого потенциала. Осуществляя эту функцию, арт-менеджеры должны постоянно держать в поле зрения необходимость постоянно поддерживать заинтересованность работников как неперемнное условие результативности их работы [5; с. 38].

Центральной же функцией процесса управления, обеспечивающей его бесперебойность и непрерывность, оказывается *координация*. Она обеспечивает согласованность в работе всех структурных подразделений и отдельных лиц, участников коллектива путем установления коммуникативных связей между ними. Для этого используются собрания, встречи, отчеты, интервью, компьютерная связь, необходимые документы. *Коммуникация* — функция способствующая взаимодействию, общению и обмену информацией между двумя или более людьми. Информация в процессе коммуникации передается для принятия решений, которые впоследствии будут выполняться.

Координация и коммуникация как функции менеджмента трактуются как «горизонтальные» связи, где между работниками не возникают отношения «руководитель — подчиненный», а напротив, включаются механизмы равноправного взаимодействия, формируется атмосфера партнерства, без которой не может состояться ни один проект. Более того, в художественных организациях с господствующим в них неформальным характером отношений между членами коллектива, координация и коммуникация играют еще более существенную роль, нежели, например,

в крупных коммерческих компаниях или государственных организациях с четко выдержанной субординацией. При этом вполне очевидно, что обмен информацией используется во всех видах управленческой деятельности и не случайно в теории менеджмента именуется связующим процессом. Существует даже своего рода «микросеть» коммуникационного процесса: коммуникация между организацией и средой, с одной стороны, и коммуникация между руководством и подчиненными, с другой стороны.

По ходу деятельности, к чему бы она ни относилась, постоянно осуществляется *принятие решений*, или перебор альтернатив, выбор одного варианта из двух или нескольких возможных. Оценка принятого решения выполняется с помощью функции контроля.

К числу весьма важных решений в реализации художественных проектов относится *подбор персонала*, заключающийся в создании необходимого резерва кандидатов на все виды деятельности, на отдельные должности с возложением определенных обязанностей на каждого члена коллектива, а также поиск и утверждение отдельных наиболее компетентных специалистов. Отбор кадров осуществляется путем выбора подходящих кандидатов, при этом учитывается уровень профессиональных навыков, опыт предшествующей работы, личные качества, образование.

Здесь необходимо оговориться, что так же, как в процессе формирования цели или, лучше сказать, создания замысла художественного проекта или новой художественной организации,

подбор персонала для работы в искусстве высокоспецифичен и зачастую несравним с аналогичными процессами в других областях. Здесь играют роль факторы, гораздо менее задействованные в других, нехудожественных сферах деятельности: это, во-первых, *репутация*, понятие весьма эфемерное, однако зачастую играющее решающую роль в продвижении того или иного работника. В отличие от работников других организаций, у артистов, художников, танцовщиков, режиссеров, музыкантов и т. д. есть определенный имидж, сформированный в профессиональной среде и выраженный в их репутации. Она не исчерпывается ни почетными званиями, которые они имеют, ни послужным списком, которым они могут похвастаться. *Репутация* — неуловимая материя, существующая помимо художественно-артистической среды лишь на высоких уровнях бизнес-иерархии, когда главы и крупные руководители корпораций на протяжении всей своей деятельности формируют определенную репутацию, в соответствии с которой и развивается их дальнейшая карьера.

Помимо репутации огромную роль в принятии решений в области арт-менеджмента играет *интуиция*. Нередко режиссер не может сказать, почему он отдает предпочтение тому или иному актеру; дирижер не может сформулировать, почему тот или иной музыкант устраивает его больше, нежели другой, равный ему или даже превосходящий его по всем формальным критериям. Равно как и заказчик

не всегда знает, почему проект менее именитого архитектора или дизайнера больше соответствует интуитивному представлению о результате, живущему в его воображении. В выборе исполнителей для творческого проекта интуиция играет едва ли не решающую роль, и этот фактор коренным образом отличает арт-менеджмент от других управленческих ареалов. Можно лишь констатировать, что подбор персонала для художественных проектов, являющийся отдельным достойным изучения процессом в рамках арт-менеджмента, опирается во многом на неформальные критерии, критерии трудно уловимые, которые не могут быть ни полностью рационально осмыслены ни тем более однозначно сформулированы.

Сопутствующей функцией арт-менеджмента, неотделимой от других, является *реализация*, способствующая воплощению в художественную практику планов, прогнозов, проектов, идей и творческих замыслов. Как она осуществляется на практике? В соответствии ли с поставленными целями и задачами, с планированием и предварительным прогнозированием? Ответить на эти вопросы помогают такие функции как *стимулирование, корректирование, регулирование, контроль* — совместное их взаимодействие позволяет эффективно решить поставленные задачи, не отклоняться от задуманного и достичь желаемого результата. Осуществление этих функций означает постоянную сверку всего процесса работы над проектом с его идеальным видени-

ем, давшим ему начало. Естественно, полного тождества здесь нет и быть не может: реальная жизнь вторгается в намеченные планы в области арт-менеджмента даже в большей степени, нежели в других сферах управления — в ходе осуществления проекта он сам может в достаточной мере измениться по чисто творческим основаниям, что гораздо реже наблюдается в проектах, не имеющих отношения к искусству. Финансовые условия исполнения проекта могут также измениться, и, как правило, не в лучшую сторону: в отличие от обычных коммерческих проектов, художественные проекты зачастую полагаются на спонсорскую помощь, а, как известно, спонсоры, в отличие от банков и иных коммерческих структур, не связаны с продюсером проекта строгими обязательствами. Есть еще множество причин, из-за которых намеченные дирекцией проекта планы могут измениться; в силу этого арт-менеджмент в части *регулирования, корректирования и контроля* по необходимости должен обладать чрезвычайной гибкостью, четкостью и готовностью «держать удар».

Анализ работы, проведенной творческим коллективом, ее конечный результат полностью зависит от эффективности применения всех вышеперечисленных функций. Контроль является своеобразной оценочной функцией, позволяющей выявить количественный и качественный уровень проведенной работы. Он дает возможность измерить достижения

за определенный период и сравнить их с ожидаемыми результатами. Контроль позволяет предпринимать корректирующие действия по предотвращению отклонений или изменению цели. Можно выделить три вида контроля: оперативный, тактический, стратегический. И все они, так же как и на других этапах осуществления творческих проектов, во многом опираются на интуицию и знание художественного рынка. В отличие от обычных коммерческих проектов, продюсер нередко вынужден останавливать работу над художественными проектами по чисто творческим основаниям: иными словами, на этой стадии арт-менеджер практически выступает как художественный критик, выносящий суждение о будущем успехе или неуспехе проекта у публики. Эта стадия работы арт-менеджера абсолютно скрыта от аудитории, и, тем не менее, она во многом является решающей. Известно, что именно на этой стадии прерывается работа над большей частью голливудских фильмов, так как дальнейшие расходы на рекламу в случае неуспеха проекта ставят под удар средства, вложенные продюсером, и грозят значительными убытками.

Теснейшая связь всех функций арт-менеджмента (от целеполагания до итогового контроля) является гарантом успешной деятельности и в случае верных решений, принятых арт-менеджером на всех стадиях проекта, ведет к его творческому и коммерческому успеху. Причем на постпроцессуальной стадии жизни проекта перед арт-менеджером возникает новая про-

блема: в отличие от других видов управления, в арт-менеджменте коммерческий и творческий успех проекта могут не совпадать. Если высокое качество продукта в других областях деятельности намного повышает, а в ряде случаев и гарантирует успешную продажу, в арт-менеджменте это далеко не так. Художественная ценность произведения, созданного в рамках проекта, и его коммерческий успех отнюдь не идентичны. В этом случае перед арт-менеджером встает задача отыскания маркетингового ключа к рекламе продукта: во всех случаях это означает повышение престижа произведения путем получения фестивальных премий, особого успеха у критики и знатоков, других способов привлечения внимания к проекту.

Проведенный краткий анализ позволяет утверждать, что современный арт-менеджмент с теоретических позиций представляет собой сложный содержательный комплекс, обобщающий цели и задачи, принципы и функции, этапы и стадии управленческой деятельности в искусстве, соблюдение которых позволяет создать и реализовать различные художественно-творческие мероприятия, каждое из которых выполняет собственную социально-значимую миссию. Однако рассмотрение арт-менеджмента в свете общих научно-теоретических категорий, определяющих его понятийный аппарат, всю сумму знаний об организации и управлении художественно-творческой деятельностью, заставляет обратить внимание и на его особенности, на решающую

роль, которую играет в данном случае творческое начало. Арт-менеджмент со всем своим содержанием и функциями не может руководствоваться лишь научно-теоретическими знаниями; он предполагает умение арт-менеджера находить художественно-творческие, зачастую нестандартные решения, которые опираются на его творческий потенциал и творческую интуицию. В связи с этим можно утверждать, что арт-менеджмент — это своего рода *искусство*, и потому не случайно в рамках отечественной образовательной системы продюсерство относится к той же группе специальностей, что и само художественное творчество.

Арт-менеджмент, соединяя в себе науку и искусство, обогащается личным талантом, опытом и знаниями профессионального арт-менеджера. К арт-менеджменту даже в большей степени, нежели к другим видам управления, приложимы слова классика теории менеджмента Ф.У. Тейлора, который определил менеджмент как искусство, где «...кроме знания научных разработок и теоретических достижений управленцу необходим талант предвидения и хорошие организаторские способности, искусство использования которых определяет успех» [3, с. 18—19]. Арт-менеджер берет на себя ответственность за творческий поиск и конечный позитивный результат. Причем это касается не только продюсера творческого проекта, являющегося фактически его генеральным директором, но также и арт-менеджеров, выполняющих локальные функции (такие например, как органи-

зация кастингов или презентация для прессы творческого проекта — фильма, спектакля или фестиваля). В этом случае линейные арт-менеджеры также берут на себя личную ответственность в рамках своих обязанностей. Согласно теории менеджмента, их следует мотивировать, ставя перед ними задачи с умеренной степенью риска, делегировать им достаточные полномочия для проявления творческой инициативы в решении поставленных задач, а также регулярно поощрять в соответствии с достигнутыми результатами. [1, с. 231].

Проведенный анализ деятельности арт-менеджера показывает, что при совпадении и даже обязательности этапов и стадий работы над художественным проектом по сравнению с другими видами управленческой деятельности, при совпадении основных функций управления, специфика арт-менеджмента требует особого теоретического осмысления, к которому можно придти, лишь опираясь на самые общие и обязательные для всякой управленческой деятельности закономерности. Теория арт-менеджмента как особого вида деятельности, в которой причудливым образом переплетаются рациональные и эмоциональные элементы, знание и интуиция, собственно управленческий талант и в некоторой степени творческие способности и дар художественного критика, может возникнуть лишь в будущем. Пока же можно лишь в наиболее общем виде представить ее контуры, охватывающие собственно экономические, психологические и художественно-творческие аспекты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абчук В.А. Лекции по менеджменту: Решение. Предвидение. Риск. СПб.: Союз, 1999.
2. Классики менеджмента: Энциклопедия / Ред. М. Уорнер; пер. с англ. СПб.: Питер, 2001.
3. Кнышова Е.Н. Менеджмент: Учеб. пособие. М.: Форум; ИНФРА-М, 2005.
4. Пичужкин И.В. Основы менеджмента: Учеб. пособие / И.В. Пичужкин, В.Н. Жарков, С.А. Максимов. М.: Юрайт-Издат, 2003.
5. Попов С.Г. Основы менеджмента: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Ось-89, 2006.

Михаил Иванович ГЛИНКА: тайны творчества, проблемы интерпретации

26–27 ноября 2014 года Российская академия музыки имени Гнесиных проводит Международную научную конференцию «Михаил Иванович Глинка: тайны творчества, проблемы интерпретации», посвященную 210-летию со дня рождения великого композитора.

К обсуждению предлагаются следующие вопросы:

- особенности творческого процесса М.И.Глинки;
- проблемы понимания творчества М.И.Глинки;
- жанровые открытия М.И.Глинки и его вклад в мировую музыкальную культуру;
- семиотические аспекты творчества М.И. Глинки;
- интертекстуальный подход к изучению творчества М.И. Глинки;
- М.И. Глинка как великий фольклорист;
- проблемы исполнения музыки М.И. Глинки;
- развитие традиций, заложенных М.И. Глинкой, в музыке XX–XXI вв.

К участию в конференции приглашаются ученые, преподаватели, исполнители, аспиранты.

Регламент выступления с докладом — 20 минут и 10 минут на обсуждение. Возможно заочное участие в форме публикаций статей (стендовый доклад). Рабочие языки конференции — русский и английский.

Заявку (с указанием ФИО участника, его ученой степени и звания, названия доклада и представляемой организации) следует прислать до 5 ноября 2014 года по адресу: elenalkon@mail.ru

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Кирнарская Дина Константиновна (Москва) — доктор искусствоведения, профессор, проректор Российской академии музыки имени Гнесиных (e-mail: kirnarskiy@gmail.com).

Dina Kirnarskaya (Moscow) — Doctor of Fine Arts, Professor and Vice-Rector of the Gnesins Russian Academy of Music (e-mail: kirnarskiy@gmail.com).

Меркулов Александр Михайлович (Москва) — кандидат искусствоведения, профессор Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского (e-mail: am2929679@yandex.ru).

Alexander Merkulov (Moscow) — PhD, Professor of the Moscow Tchaikovsky Conservatory (e-mail: am2929679@yandex.ru).

Бородин Борис Борисович (Екатеринбург) — доктор искусствоведения, профессор Уральской государственной консерватории имени М.П. Мусоргского (e-mail: bbborodin@mail.ru).

Boris Borodin (Yekaterinburg) — Doctor of Fine Arts, Professor of the Ural Mussorgsky State Conservatory (e-mail: bbborodin@mail.ru).

Сусидко Ирина Петровна (Москва) — доктор искусствоведения, профессор Российской академии музыки имени Гнесиных (e-mail: lspriv@mail.ru).

Irina Susidko (Moscow) — Doctor of Fine Arts, Professor of the Gnesins Russian Academy of Music (e-mail: lspriv@mail.ru).

Полоцкая Елена Евгеньевна (Екатеринбург) — доктор искусствоведения, профессор Уральской государственной консерватории имени М.П. Мусоргского (e-mail: eepol@mail.ru).

Elena Polozkaya (Yekaterinburg) — Doctor of Fine Arts, Professor of the Ural Mussorgsky State Conservatory (e-mail: eepol@mail.ru).

Шилова Ольга Евгеньевна (Москва) — кандидат педагогических наук, доцент Российской академии музыки имени Гнесиных (e-mail: shilova@pisem.net).

Olga Shilova (Moscow) — PhD, Assistant Professor of the Gnesins Russian Academy of Music (e-mail: shilova@pisem.net).

АННОТАЦИИ И КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Дина Кирнарская. Зачем нужно массовое музыкальное образование? Доказательство «от противного»

На основании анализа данных современной науки автор приходит к выводу о том, что занятия музыкой не только способствуют формированию духовного мира личности, но и повышают эффективность работы головного мозга, являясь при этом сильнейшим катализатором и стимулятором умственной деятельности в самых разных ее областях, а также существенно помогают в решении проблем коммуникации. В конечном счете музыкальное образование есть гарантия жизненного успеха.

Ключевые слова: музыкальное образование; умственная деятельность; головной мозг; коммуникация; социальные навыки.

Александр Меркулов. Мимика и жестикуляция пианиста в системе исполнительских выразительных средств

Продолжение и окончание публикации, посвященной редко затрагиваемой в музыковедческих исследованиях проблеме поведения пианиста на сцене в процессе исполнения. Статья построена на основе документальных свидетельств выдающихся музыкантов и музыкальных критиков XIX—XX столетий.

Ключевые слова: фортепиано; исполнительское искусство; мимика и жестикуляция пианиста.

Борис Бородин. Мусическое искусство в диалоге Платона «Государство»

Анализируя один из важнейших трудов Платона, автор обращает внимание на важную роль, которую античный философ отводил мусическому искусству в деле воспитания и обучения граждан, сопрягая элементы собственно музыкальной теории (систему ладов и метров, а также тембры инструментов) с эмоционально-нравственным миром человека и социальной сферой.

Ключевые слова: Платон; античная философия; мусическое искусство.

Ирина Сусидко. Томмазо Траэтта: между Мангеймом и Санкт-Петербургом

Статья посвящена операм итальянского композитора Томмазо Траэтты «Софонисба» (Мангейм, 1762) и «Антигона» (Санкт-Петербург, 1772), которые можно причислить к ярким образцам оперной реформы 2-й половины 18 века. На конкретных примерах рассмотрена проблема воздействия на итальянскую оперу того времени других национальных традиций, в частности — влияние

исполнительской манеры знаменитого мангеймского придворного оркестра, а также высокой исполнительской культуры русского хорового пения.

Ключевые слова: Томмазо Траэтта; «Софонисба»; «Антигона»; опера-серия; оперная реформа.

Елена Полоцкая. Маркс — Заремба — Чайковский: о немецких истоках теоретического образования в первых русских консерваториях (по материалам архивов)

На основе изучения архивных материалов, свидетельствующих о методах преподавания Н.И. Зарембы в Санкт-Петербургской консерватории и П.И. Чайковского в Московской консерватории, автор показывает, каким образом в России 2-й половины 19 века была реализована модель музыкально-теоретического образования, базировавшаяся главным образом на трудах А.Б. Маркса и ряда других немецких музыковедов (З. Ден, И.Г. Беллерман, И.Л. Фукс и др.).

Ключевые слова: А.Б. Маркс; Н.И. Заремба; П.И. Чайковский; музыкально-теоретическое образование в России; музыкальная форма; гармония; контрапункт; Санкт-Петербургская и Московская консерватории.

Ольга Шилова. О теоретических основах арт-менеджмента

В статье обсуждаются общие закономерности управленческой деятельности по отношению к менеджменту в искусстве, анализируются основные стадии управленческой деятельности: целеполагание, планирование и прогнозирование, организация, регулирование и контроль. Одновременно автор рассматривает арт-менеджмент и как искусство, с характерной для него значительной ролью художественного чутья и интуиции. Полноценная теория арт-менеджмента, по мнению автора, может быть разработана только при сочетании собственно управленческого и художественно-творческого аспектов деятельности.

Ключевые слова: арт-менеджмент; искусство; теория управления.



ABSTRACTS

Dina Kimnarskaya. Why we need mass music education? Proof to the contrary.

Using the evidence suggested by contemporary science the author argues that music education is not only a tool for broadening cultural and spiritual horizon of any student, but also an effective means for increasing intellectual resources of the brain as well as supporting the development of communication skills. To summarize, music education is a catalyst of successful life and career.

Key words: music education; intellectual resources; brain; communication skills.

Alexander Merkulov. Facial expressions and gestures of a pianist within the system of performing resources

This is the continuation and final part of a paper dealing with a rarely addressed topic within musicological discourse: pianist's behaviour on stage. The paper is based on documents and records provided by outstanding musicians and musical critics of the 19th and 20th century.

Key words: piano; performing arts; facial expressions and gestures of a pianist.

Boris Borodin. The art of music in Plato's dialogue 'The State'

In the course of analysis of one of the basic Plato's works the author attracts attention to the great role of the art of music in the process of the citizens' education and upbringing. The author is integrating the elements of musical theory referring to the system of modes and rhythmic structures and also instrumental timbres with human emotions, moral and social issues.

Key words: Plato; antique philosophy; the art of music.

Irina Susidko. Tommaso Traetta: between Mannheim and St. Petersburg

Tommaso Traetta's 'Sofonisba' (Mannheim, 1762) and 'Antigona' (St. Petersburg, 1772) are among the best examples of reformatory operas of the second half of the 18th century. The author shows the influence of different national traditions on Traetta's style giving the examples of the famous Mannheim orchestra's manner of performance and also highly acclaimed vocal culture of Russian choral singing.

Key words: Tommaso Traetta; 'Sofonisba'; 'Antigona'; opera-seria; opera reform.

Helena Polotskaya. Marx-Zarembo-Tchaikovsky: on German sources of Russian music theory studies during early years of Russian conservatories (on archive materials)

The author analyzes methods of teaching used by N.I. Zarembo at St. Petersburg conservatory and P.I. Tchaikovsky at Moscow conservatory. The results of this analysis show how German model of music education based on works by A.B. Marx and other German musicologists (Z. Den, I.G. Bellermann, J.L. Fuchs) had been implemented in Russia in the second half of the 19th century.

Key words: A.B. Marx; N.I. Zarembo; P.I. Tchaikovsky; music theory studies; musical form; harmony; counterpoint; St. Petersburg and Moscow conservatory.

Olga Shilova. On the theory of arts management

The author is discussing the basics of management as related to management in the arts. The main stages of management, such as planning, projection, organization, regulation and control are analyzed. At the same time the author refers to arts administration as the art in itself considering the role of artistic feeling and intuition in it. It is argued that any theory of arts management must include both aspects of it where administrative and artistic sides are considered in good balance.

Key words: arts administration; arts; management theory.



СТАРИННАЯ МУЗЫКА
Журнал для профессионалов и любителей

В журнале публикуются исторические и музыкально-теоретические статьи о зарубежной и русской музыке прошлых веков, материалы по вопросам музыкального источниковедения и текстологии, статьи о современном бытовании старинной музыки, рецензии на новые книги и компакт-диски, а также ноты произведений, ранее не издававшихся в России.

Подписка принимается в любом отделении связи
по Объединенному (зеленому) каталогу «Пресса России»
Подписной индекс — **42703**

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

В журнале «Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных» публикуются научные статьи, тематика которых, как правило, соответствует специальности 17.00.02 «Музыкальное искусство».

Обязательное условие публикации — научная новизна предлагаемого материала и высокий профессиональный уровень его изложения.

Статьи в журнале публикуются на безгонорарной основе.

Авторы присылают свои статьи по электронной почте на адрес главного редактора журнала (stimus@mail.ru) либо передают их непосредственно в редакцию на любом электронном носителе.

Объем статьи — от 15 до 30 тысяч знаков (с учетом пробелов), включая библиографический список, при 3—5 иллюстрациях и/или нотных примерах. Работы, выходящие за пределы указанного объема, рассматриваются редколлегией в порядке исключения.

Текст статьи должен быть набран на компьютере в программе Word (формат doc или rtf) шрифтом Times New Roman (размер шрифта 12 либо 14 при одинарном либо полуторном интервале).

Иллюстрации (в том числе схемы, таблицы и нотные примеры) необходимо предоставить в виде отдельных файлов в форматах tiff либо jpg с разрешением не менее 300 dpi (для нотных примеров — 600 dpi). При этом ширина изображения, как правило, не должна превышать 13,5 см.

Обязательное требование к присылаемому тексту — наличие пристатейного библиографического списка (как правило, не менее 10 позиций, с учетом отечественных и зарубежных публикаций последних 10 лет).

Оформление библиографических ссылок должно соответствовать нормам ГОСТ Р 7.0.5.—2008.

Кроме того, авторам необходимо предоставить краткие сведения о себе: Ф.И.О., домашний адрес, контактный телефон и e-mail, место работы (полное наименование и адрес), должность, наличие ученой степени, ученого звания, фамилия и инициалы в английской транслитерации, а также перевод на английский язык названия статьи и краткие (в среднем по 300—500 знаков) аннотации предложенной статьи на русском и английском языках.

В соответствии с российским законодательством авторы передают учредителю и издателю журнала (Российской академии музыки имени Гнесиных) права на опубликование рукописей на основе неисключительной лицензии, для чего заполняют бланки соответствующих договоров и передают их в редакцию (лично либо по почте).

За авторами сохраняются все остальные права как собственника этих рукописей: право авторства на данные произведения и иные установленные законом личные неимущественные права. Учредителю принадлежат авторские права на журнал в целом. При этом авторы гарантируют, что статьи, права на использование которой ими передаются, являются их оригинальными произведениями и что ранее данные статьи никому официально не передавались для воспроизведения и иного использования.

Авторы статей несут всю ответственности за содержание своих статей и за сам факт их публикации. Редакция журнала, а также его учредитель и издатель не несут никакой ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией их статей.

В течение 5 рабочих дней после получения текстов статей и других необходимых материалов редакция журнала направляет каждому автору электронное письмо с подтверждением факта их получения. Присланные материалы не возвращаются.

Редколлегия журнала рассматривает полученные статьи и, как правило, в срок до 30 рабочих дней сообщает авторам электронным письмом о предварительном их одобрении, необходимости доработки либо отклонении как по формальным, так и по собственно научным признакам. В случае отклонения статьи редакция направляет ее автору мотивированный отказ.

В приоритетном порядке редколлекцией рассматриваются статьи, имеющие рекомендации к публикации от вузовских кафедр, подразделений научно-исследовательских организаций либо отдельных ученых, обладающих ученой степенью доктора наук.

Основными критериями отбора статей являются их соответствие профилю журнала, новизна, актуальность и обоснованность предложенных для публикации результатов научных исследований, а также соблюдение норм научной этики.

Окончательное решение о публикации статей принимается на основании результатов их обязательного научного рецензирования высококвалифицированными специалистами.

Материалы научных конференций принимаются для публикации по представлению их оргкомитетов.

Плата за публикацию рукописей аспирантов не взимается.

Текст статей в процессе подготовки к печати проходит тщательное научное и литературное редактирование. При этом содержательная правка, как правило, согласовывается с авторами.

Мнения авторов статей по тем или иным научным вопросам могут не совпадать с позицией редколлегии журнала.

Каждый автор имеет право на бесплатное получение двух экземпляров журнала, в котором опубликована его статья.