

УЧИТЕЛЬ МУЗЫКИ



Музыка, прежде всего, выражает внутренний, духовный мир человека, и не только одного, а многих, очень многих людей. Вот в этой, если так можно сказать, человечности и заключена главная сила музыкального искусства.

*Д. Б. Кабалевский
(из книги "Ровесники: Беседы о музыке для юношества")*



Упражнение «Зеркало», рисуем руками.

Упражнение «Зеркало», повторяем движения головы



Игра «Снежинки и капельки»



*Импровизации на тему:
«Я — бабочка»*



*Импровизации в танце
«Бабушки-старушки»*

УЧРЕДИТЕЛЬ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «ИНСТИТУТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИИ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Е. М. АКИШИНА
директор ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии РАО», кандидат искусствоведения, доктор педагогических наук, профессор РАО

Г. М. ЦЫПИН
доктор педагогических наук, профессор

Дэвид ФОРРЕСТ
доктор философии, профессор RMIT University (Австралия)

Л. В. ШКОЛЯР
доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

Л. Л. АЛЕКСЕЕВА
доктор педагогических наук

В. Ф. ЩЕРБАКОВ
кандидат педагогических наук, профессор МГИК, доцент МГК им. Чайковского, генеральный директор Фонда Д. Б. Кабалевского

РЕДАКЦИЯ

М. Д. КАБАЛЕВСКАЯ
главный редактор

В. О. УСАЧЁВА
редактор

В. М. ЧИГАРИНА
музыкальный редактор

А. П. ГРАКОВСКАЯ
дизайн обложки

**О. Д. КАБАЛЕВСКИЙ,
Т. М. МАНУКИНА**
компьютерная верстка



*Д*орогие читатели и авторы!

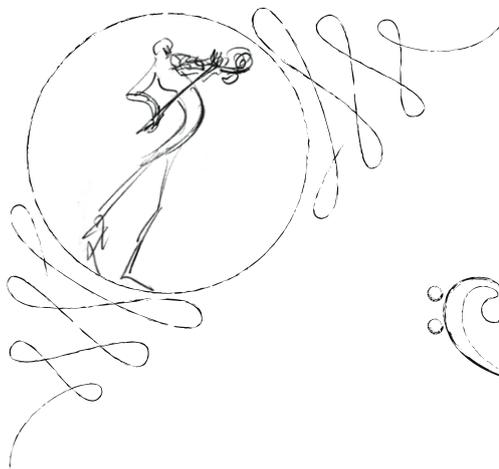
Очень хотелось бы поздравить вас с окончанием всех пандемийных проблем, но к сожалению, делать это еще рано. Но ничего, музыка, что бы ни происходило, все-таки помогает нам жить и идти вперед, поэтому мы предлагаем вашему вниманию очередной номер нашего журнала. На этот раз мы включили в него очень интересные, хотя и непростые для восприятия статьи, например, посвященные таким серьезным вопросам, как анализ символики в преломлении различных культур и типов искусства. Как всегда, в центре внимания наших авторов — развитие личности ребенка, важность воспитания его как целостной личности и роль искусства в этом процессе. Есть в этом журнале и публикации, переходящие из номера в номер, — очерки Е. Безбах о «неизвестном Д. Б. Кабалевском», методические эссе-рекомендации В. Ломанович, на этот раз посвященные И. Баху, а также заключительная статья В. В. Базарновой из цикла, раскрывающего различные грани музыкального образования (элементарная теория, гармония, сочинение и т. д.) — дань почтения учителям — выдающимся личностям в области музыкальной педагогики и музыковедения.

И как обычно, в этом номере есть календоскоп и нотная библиотека, которые, мы надеемся, помогут вам забыть о сложностях «текущего момента».

Берегите себя и своих близких, и будьте здоровы!

Всегда ваша,

главный редактор журнала «Учитель музыки»,
президент Некоммерческого фонда
Д. Б. Кабалевского по содействию развития
общего и профессионального музыкального образования,
музыкальной культуры, искусства и исполнительства



Содержание

1 СЛОВО РЕДАКТОРА

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- 4 И. М. КРАСИЛЬНИКОВ. Приобщение к коллективному музицированию как путь формирования у школьников культуры социальных отношений
- 10 Е. С. МЕДКОВА. Звук беззвучной формы: колокол как пластическая архетипическая матрица формы отечественного национального самосознания в скульптуре
- 18 С. В. БЫКОВ. Константин Вагинов и группа «ОБЭРИУ»: метафизика *Случая*
- 23 Е. В. БЕЗБАХ. «Я — бывший композитор!». Неизвестный Д. Б. Кабалевский в письмах к другу. Очерк III. (1946—47 гг.)
- 28 Т. И. КИРЕЕВА. Современные проблемы актуализации личности в музыкальном искусстве (национальный аспект)

ИЗ ОПЫТА МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

- 39 В. В. БАЗАРНОВА. Музыкальное образование: учителя (автобиографические заметки) *(окончание)*
- 43 В. В. ЛОМАНОВИЧ. В Райском саду Партиты ми-мажор для скрипки соло *(окончание)*
- 51 О. М. БРАТКО. Педагогические технологии с использованием импровизации на уроках хореографии в современной школе
- 54 А. Ю. ДОРОШ. Интерактивные обучающие игры на уроках музыки во внеурочной деятельности в общеобразовательной школе
- 57 О. Н. МАРЧЕНКО. Свирель Э. Я. Смеловой. Игры и упражнения в помощь педагогу *(с цветными вкладками)*

НАМ ПИШУТ: НАШИ ПРЕМЬЕРЫ

- 66 А. С. КЛЮЧАРЁВ
Маленький марш
(с методическими рекомендациями)

НОТНАЯ БИБЛИОТЕКА

- 34 Д. МАТИНИ
Ария
- 35 В. ОВЧИННИКОВ
При дороге ивы
(слова Н. Кончаловской;
обработка Б. Шляхтера)
- 37 К. ШУМАН
Пьеса № 1
(из цикла «Четыре мимолетных пьесы»)

ДАТЫ И СОБЫТИЯ

- 69 Календоскоп

ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ:

- ✉ Электронная почта редакции — kabalevsky@mail.ru. Статья присылается одним файлом (.doc, .docx). Объем статьи 5–7 страниц А4 (при размере шрифта 14 Times New Roman). Кроме названия и основного текста статьи, пожалуйста, укажите в файле следующие сведения:
- ФИО автора/авторов (полностью);
 - сведения об авторе/авторах (ученая степень, звание — если имеются, должность, место и город работы, телефон, e-mail);
 - аннотация (4–8 строк);
 - ключевые слова (5–10 слов);
 - иллюстративный материал (по желанию).
- ✍ Выходные сведения, переведенные на английский язык, приветствуются, но необязательны.
- ☒ Иллюстративный материал (при наличии в статье) должен быть прислан отдельным файлом/файлами (.jpg, .tiff, .pdf) с разрешением не менее 300 dpi.

Надеемся на понимание!

С уважением, редакция журнала «Учитель музыки».



Table of Contents

1 WORD OF THE EDITOR

PEDAGOGICAL AND ART CRITICISM RESEARCH

- 4 I. M. KRASILNIKOV. Introduction to collective music-making as a way of forming a culture of social relations among schoolchildren
- 10 E. S. MEDKOVA. Sound of soundless form: bell as a plastic archetypical matrix of the form of domestic national self-consciousness in the sculpture
- 18 S. V. BYKOV. Konstantin Vaginov and the OBERIU group: the metaphysics of *Chance*
- 23 E. V. BEZBAKH. «I'm a former composer!». Unknown D. B. Kabalevsky in letters to a friend. Essay III. (1946–47)
- 28 T. I. KIREEVA. Contemporary problems of personality actualization in musical art (national aspect)

FROM THE EXPERIENCE OF METHODOLOGICAL WORK

- 39 V. V. BAZARNOVA. Music education: teachers (autobiographic notes) (*completion*)
- 43 V. V. LOMANOVICH. In the Garden of Eden of Partita in E-major for the violin solo (*completion*)
- 51 O. M. BRATKO. Pedagogical technologies using improvisation in choreography lessons in a modern school

54 A. Y. DOROSH. Interactive educational games in music lessons in extracurricular activities in a secondary school

57 O. N. MARCHENKO. E. Y. Smelova's Pipe. Teacher's game-based exercises (*color supplements*)

PEOPLE WRITE TO US: OUR PREMIERES

66 A. S. KLYUCHARYOV
Little march
(*with guidelines*)

MUSICAL LIBRARY

- 34 G. MARTINI
Aria
- 35 V. OVCHINNIKOV
By the willow road
(*verses by N. Konchalovskaya; processing by B. Shlyakhter*)
- 37 K. SCHUMANN
Play number 1
(*from the cycle «Four Fleeting Pieces»*)

DATES AND EVENTS

69 Calendoscope

КАБАЛЕВСКИЙ.РФ

Официальный сайт творческого наследия Дмитрия Борисовича Кабалевского, композитора и дирижера с удивительной судьбой.

KABALEVSKY.RU

The official website of the creative heritage of Dmitry Borisovich Kabalevsky, a composer and conductor with an amazing fate.



ПРИБЛИЖЕНИЕ К КОЛЛЕКТИВНОМУ МУЗИЦИРОВАНИЮ КАК ПУТЬ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

*Статья подготовлена в рамках Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации
ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования»
на 2021 год*

INTRODUCTION TO COLLECTIVE MUSIC-MAKING AS A WAY OF FORMING A CULTURE OF SOCIAL RELATIONS AMONG SCHOOLCHILDREN

Красильников Игорь Михайлович
KRASILNIKOV IGOR MIKHAILOVICH

доктор педагогических наук, главный научный сотрудник, профессор кафедры «Педагогика искусства» Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (Москва)

doctor of pedagogical sciences, chief researcher, professor of department «Pedagogy of art» of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education» (Moscow)

Ключевые слова: школьники, нравственная и социальная культура, музицирование, ансамбль, клавишный синтезатор, элементарные инструменты.

Keywords: schoolchildren, moral and social culture, music-making, ensemble, electronic keyboard, elementary instruments.

Аннотация. Нравственная культура, как основа культуры социальных отношений успешно формируется в процессе художественной, в т. ч. музыкально-творческой деятельности. А коллективное музицирование является наиболее доступным видом данной деятельности в школе. Так, Д. Б. Кабалевский на уроке музыки предлагал обращаться к игре в ансамбле с учителем, игре на элементарных инструментах, дополнять инструментальное исполнение пением детей. В XXI веке учителей музыки все больше привлекают электронные музыкальные инструменты. Объединение их в одном ансамбле с элементарными инструментами позволяет приблизить к музицированию всех школьников и тем самым успешно формировать их нравственную и социальную культуру.

Annotation. Moral culture, as the basis of the culture of social relations, is successfully formed in the process of artistic, including musical-creative activities. And collective music making is the most accessible type of this activity in school. So, D. B. Kabalevsky at the music lesson suggested turning to playing in an ensemble with a teacher, playing elementary instruments, and complementing the instrumental performance with children's singing. In the XXI century, music teachers are increasingly attracted to electronic musical instruments. Combining them in one ensemble with elementary instruments makes it possible to introduce all schoolchildren to music-making and thereby successfully form their moral and social culture.

© Красильников И. М., 2021

Развитие цифровых технологий и распространение их во многих сферах деятельности обеспечивает не только широкую доступность информации и свободу творческого самовыражения, но и связано с определенными рисками. Так, дети и подростки с помощью Интернета получают доступ к самой разной информации. И зачастую эта информация некорректна, несет примитивные образцы массовой культуры, а то и вовсе направлена на вовлечение в экстремистскую деятельность.

Как же уберечь детей и подростков от этого деструктивного влияния? Что может школа ему противопоставить? Как сформировать у школьников нравственные установки, составляющие основу культуры социальных отношений, что служит «иммунитетом» от негативных внешних воздействий? От этих элементов культуры во многом зависит их будущее как полноценных членов общества, способных внести свой вклад в его дальнейшее развитие.

В борьбе за будущее подрастающего поколения существенную роль может сыграть приобщение его представителей к подлинным образцам искусства, в т. ч. — музыкального. Для большинства детей и подростков такие возможности предоставляет обучение в школе. Урок музыки, внеурочная деятельность и дополнительное образование нацелены на развитие интереса к музыке, формирование художественного вкуса и приобщение школьников к наиболее доступным видам музыкальной деятельности.

Однако нельзя сказать, что данные задачи всегда успешно решаются. Нередко это связано с преимущественным вниманием учителя к информационной составляющей занятий — стремлением рассказать своим ученикам что-то интересное о музыке, раскрыть историю создания изучаемых классических произведений и особенности социальной жизни, повлиявших на творчество того или иного композитора.

Бесспорно, эти и многие другие знания о музыкальном искусстве нужны для его постижения. Но нельзя не отметить, что трансляция знаний является наиболее простым способом преподавания. И на этом пути трудно не только воспитать человека творческого и этического, но даже способного выполнять самые простые музыкально-практические действия. Даже если мотивация к музыкальной деятельности не угаснет, способы ее выполнения выпускнику подобного обучения придется осваивать самому в процессе накопления опыта — «сына ошибок трудных».

Тем не менее музыкальное обучение довольно часто ограничивается его базовым знаниевым уровнем. Но невостребованные в практике знания

быстро забываются. А недостаточное внимание в образовательном процессе к другим элементам его содержания кардинально снижает возможности будущей самореализации выпускника в музыкальном искусстве, например, в качестве филармонического слушателя. И буквальное понимание крылатого выражения Ф. Бэкона «Знание — сила» применительно к образованию, в т. ч. музыкальному — совершенно неприемлемо.

«Силу» знаниям, конечно же, придает их практическое применение, с освоением которого, в частности, связаны умения и навыки. Научиться решать ту или иную задачу по алгоритму при добавлении новых условий (умение) и автоматически ее выполнять (навыки), несомненно, важно для успешного осуществления любой деятельности. И без способностей применять знания их освоение во многом теряет смысл.

Скажем, невозможно сыграть музыкальную пьесу, не опираясь на умение читать ее нотный текст и навык воспроизводить этот текст на своем инструменте. Притом данные способности формируются годами, в том числе — в процессе механических упражнений. И формирование этих способностей составляет большую проблему для всеобща. — Ведь далеко не все из многих желающих научиться играть на музыкальном инструменте детей способны выдержать груз этой рутинной работы.

Однако даже если ученик успешно справляется с трудными задачами освоения необходимых для слушания музыки, пения или игры на музыкальном инструменте знаний, умений и навыков, то это еще не означает, что он способен полноценно осуществлять эти виды деятельности. Освоение знаний и репродуктивных действий позволяет ему выйти лишь на дохудожественный уровень искомой деятельности. То есть он, допустим, может более или менее грамотно озвучить нотный текст, но при этом результат его усилий не впечатлит ни слушателей, ни самого исполнителя. Ведь простое воспроизведение нот — это еще далеко не музыка.

«Застревание» на дохудожественном уровне деятельности, увы, является типичным случаем обучения детей в рамках общего музыкального образования. Концертный показ игры в ансамбле или пения в хоре учеников позволяет учителю отчитаться за свою работу. Но если они играют или поют «мимо музыки», ограничиваясь репродуктивным уровнем своих действий, то их усилия во многом обесцениваются. Художественному воспитанию учеников такие действия способствуют мало. Но и помочь учителю исправить недостатки музицирования детей некому

из-за отсутствия в общеобразовательной школе соответствующих экспертов.

Выход на художественно-творческий уровень музыкальной деятельности ученика обеспечивает освоение им способов творчества. Что позволяет ему увидеть внутренним взором художественный образ, связанный со звучанием музыки. В этот момент он одушевляет отражаемый в художественном образе предмет, вступает во внутренний диалог с ним, испытывает к нему эмпатию, уподобляется, растворяется в нем. Все эти действия связаны с инсайтом — озарением, позволяющим ученику связать, казалось бы, несвязанные явления — звуки и музыкальные образы в одно целое — интонацию и тем самым проявлять себя в музыке как «искусстве интонируемого смысла» [1, с. 344].

У искусства есть своя психология [2]. Раскрывая двери в мир музыкальных образов, ученик обнаруживает в нем множество виртуальных персонажей и огромное разнообразие их психологических состояний. Фуга Баха, допустим, в его сознании будет представлена мудрецом, погруженным в думы о вечном, симфония Бетховена — мужественным борцом с фатумом, а мазурка Шопена — танцем юной прелестницы. Притом эмоциональные проявления всех этих героев очень разнообразны — в каждом музыкальном такте обнаруживается множество самых неожиданных модуляций их настроений [10].

Вступая в диалог с этими героями и вживаясь в перипетии их психологических проявлений, юный музыкант получает возможность необычайно расширить круг своих эмоций, чувств, идей и предметных представлений вне реального жизненного опыта, который накапливается с годами и порой связан с различными рисками. Тем самым приобщающийся к искусству молодой человек обогащает свой внутренний мир, обретает эстетические и этические установки, которые качественно меняют его личность. Так формируется опыт эмоционально-ценностных отношений, определяющий воспитательную эффективность художественного образования, а в конечном итоге — формирование нравственной и социальной культуры обучающихся.

Как видим, ключевым фактором, определяющим воспитательное воздействие искусства, в т. ч. музыкального, является творческое преобразование его материальных объектов в художественные образы, что порождает предмет нравственно-эстетических переживаний. И если нравственное и социальное развитие личности, обусловленное этими переживаниями и накоплением опыта эмоционально-ценностных отношений, является важнейшим целевым ориентиром

художественного образования, то опыт творческой деятельности, обеспечивающий обретение этого опыта — центральным элементом содержания этого образования. Творческую деятельность, в свою очередь, невозможно осуществлять без соответствующих умений и навыков, а последние опираются на определенные знания.

Характер взаимодействия элементов содержания художественного образования позволяет определить принципы построения его содержания, в том числе — на музыкальных занятиях.

Принцип охвата всех элементов содержания художественного образования. Необходимость опоры на этот принцип, казалось бы, очевидна. Однако в педагогической практике он зачастую недооценивается, а то и вовсе игнорируется.

Наиболее частым случаем редуцирования содержания художественного образования является его «застревание» на базовом уровне, связанном с освоением знаний (что характерно для обучения музыке в общеобразовательной школе). Реже встречаются случаи преимущественного внимания к освоению умений и навыков (что характерно для дополнительного музыкального образования). Как было отмечено, подобные случаи ограничивают деятельность учеников его дохудожественным уровнем. Хотя без освоения данных видов репродуктивной деятельности подняться на ее художественно-творческий уровень невозможно.

Однако именно по такому пути пытаются идти учителя, предлагающие ученикам выполнить художественно-творческие задания без освоения соответствующих знаний, умений и навыков (ЗУНов). Возможно, в классе и найдется одаренный ученик, способный сходу выполнить такие задания. Но ведь задача школы — учить не избранных, а всех.

И, наконец, абсолютно бессмысленно уповать на воспитательное воздействие искусства, игнорируя взаимодействие всех элементов содержания образования — ЗУНов и способов творческой деятельности. Эти элементы, подобно отделяемым ступеням ракеты, выводящим ее на космическую скорость, позволяют «пилоту-ученику» парить в «эмпириях» художественного творчества и осваивать высоты нравственной и социальной культуры.

Принцип иерархичности элементов содержания художественного образования.

Содержание художественного образования можно рассматривать как систему. Целевым ориентиром в ее выстраивании является обогащение опыта эмоционально-ценностных отношений ученика. А центральным, структурообразующим элементом —

опыт художественно-творческой деятельности. Освоение репродуктивной деятельности (умений и навыков), а также знаний в этой системе носит подчиненную, служебную роль — ведь сами по себе они не обеспечивают решения ни художественно-творческих, ни воспитательных задач.

Иерархия элементов содержания художественного образования значительно отличается от подобной иерархии в обучении по предметам научного цикла. Во втором случае центральным элементом оказывается опыт познавательной деятельности, и предлагаемый для освоения школьниками объем знаний гораздо шире, чем на предметах художественного цикла. Притом практика их применения по сравнению с художественными предметами предстает в суженном виде — предполагается, что освоенные знания так или иначе пригодятся молодому человеку в будущем, после окончания школы.

Музыка же, как изобразительное искусство или хореография предполагают практическую деятельность «здесь и сейчас». В этом плане они близки физкультуре, являясь практико-ориентированными дисциплинами. И ставить во главу угла освоение знаний на предметах художественного цикла так же абсурдно, как на физкультуре.

Принцип взаимосвязанного усложнения ЗУНов и способов творческой деятельности в процессе приобщения учащихся к искусству вытекает из первых двух принципов.

Попробуем представить обратное. Сначала ученики осваивают знания, потом — умения, потом — навыки. В этом случае резко возрастает риск потери интереса учеников к предмету — ведь к созданию увлекательных художественных образов в собственной творческой деятельности они могут идти слишком долго.

Успешность вовлечения их в художественное творчество обеспечивает другой путь. Он состоит в постановке перед детьми и подростками художественно-творческих задач, в процессе решения которых педагог помогает им освоить все необходимые ЗУНы и способы творчества.

Успешность такого пути во многом определяется размытостью границ между видами деятельности, которые относятся к рядом стоящим элементам содержания образования, и их взаимопроникновением. Скажем, новое знание зачастую вызывает у ученика стремление применить его в практике, в процессе чего он осваивает соответствующие умения и навыки. А в случае увлеченности предметом обучения на основе репродуктивных действий могут постепенно формироваться и действия творческие.

Или — другой пример из музыкально-образовательной практики. В процессе освоения необходимых ЗУНов, связанных с разучиванием музыкального произведения ученик рано или поздно обращает внимание на красоту его мелодии, гармонии, фактуры, композиционной формы и пр., что вызывает у него стремление выразительно интерпретировать эти компоненты музыкального текста и создавать оригинальный образ. Так он невольно переходит к решению творческих задач.

Наиболее сложная проблема на пути приобщения детей и подростков к художественной деятельности — это освоение ее умений и навыков, что обеспечивает выход к более высоким и ценным в педагогическом плане уровням содержания художественного образования — способам творчества и эмоционально-ценностному опыту. Операционная составляющая художественной деятельности необычайно сложна, и энтузиазм ученика, стремящегося приобщиться к ней, зачастую быстро угасает. Поэтому перед учеными, методистами и учителями всегда стояла проблема сохранить интерес детей и подростков к данной деятельности, несмотря на трудности освоения связанных с ней операций.

С этой целью Д. Б. Кабалевский предлагал вводить на уроке музыки игровое четырехручие (игра в ансамбле с учителем): «В четырехручии ребята, которые, возможно, никогда в жизни не прикоснулись к клавишам фортепиано, играя двумя пальцами лишь две заданные учителем ноты, участвуют в исполнении более или менее полнзвучной музыки. Это вызывает у детей живой интерес, способствует увлеченности музыкой и, конечно, положительно сказывается на их музыкальном развитии» [7].

Но как быть, если фортепиано в классе отсутствует? А даже, если оно и имеется, то возникают трудности с привлечением находящихся в классе детей к данной деятельности — ведь за один инструмент одновременно всех не посадишь. И при несомненной пользе обращения к нему в условиях школьного урока дети получают возможность именно лишь «придунуться» к клавишам.

Не менее полезную роль, по мнению Дмитрия Борисовича, могут сыграть и элементарные инструменты: «Если в школе есть какие-либо детские музыкальные инструменты, можно использовать их на уроках для исполнения в ансамбле с учителем (в том числе в сочетании с четырехручием, пением, движением)..., что весьма желательно, поскольку игра на этих инструментах также способствует музыкально-му развитию ребят, обогащает их музыкально-ис-

полнительский опыт и вносит на занятия игровой элемент» [8].

Но способны ли детские инструменты надолго удержать внимание ребят? Даже знаменитая система элементарного музицирования К. Орфа сегодня хорошо работает лишь применительно к дошкольникам. Младших школьников уже трудно увлечь однообразными звуками металлофонов и шумовых ударных. Условный по художественному качеству результат достижим на основе весьма сложной техники игры на орфовских инструментах. Да и дешевыми их не назовешь, что снижает возможность их распространения в отечественной школе.

Конечно, многие затруднения можно смягчить за счет композиторской изобретательности. Так, Дмитрий Борисович предлагает дополнять фортепианное звучание пением детей: «...если в четыре руки играется знакомая песня..., весь класс может одновременно исполнять эту песню в различных вариантах. Например, первый куплет звучит только на фортепиано в четыре руки, второй весь класс начинает петь очень тихо, постепенно усиливая звучность..., третий куплет поется на постепенном затихании звучности, а четвертый исполняется опять только на фортепиано очень тихо» [9].

Но все же композиторской изобретательности оказывается недостаточно для решения проблемы приобщения всех школьников к музицированию на основе традиционных инструментов. А, может быть, помимо них на уроке музыки стало возможным обращаться и к другим? — Ведь со времени создания Д. Б. Кабалевским программы по музыке прошло уже более 40 лет.

И, действительно, такие инструменты в последние десятилетия появились. Это, прежде всего, клавишные синтезаторы, которые служат серьезным подспорьем в развитии школьного музицирования [6]. Цифровые технологии, на основе которых они построены, позволяют значительно обогатить творчество учащихся, включая в него наряду с традиционной исполнительской деятельностью элементы композиторской и звукорежиссерской работы [4].

Вместе с тем, играть на синтезаторе гораздо легче, чем на традиционных инструментах, поскольку у исполнителя есть возможность обращаться за помощью к виртуальному помощнику — компьютерной программе, которая, как сказочные «два из ларца», готова выполнить любые творческие пожелания пользователя. А, значит, помимо обогащения творческой работы, этот инструмент делает ее доступной абсолютно для всех. И, действительно, в ряде западных стран развивается коллективное музицирование

школьников на основе синтезаторов. Этим инструментам в классе может быть и 10, и 20. Предусматривается как автономное музицирование каждого школьника на своем синтезаторе, так и ансамблевое, в котором задействован весь класс [5].

Это новая и интересная форма учебной деятельности в массовом музыкальном образовании. Но все же пока — слишком дорогая для отечественной школы. Хотя и у нас есть подобные прецеденты — в Европейской гимназии в Москве на протяжении последних 15 лет урок музыки успешно осуществляется на основе разработанной автором статьи совместно с учителем этой гимназии Н.А. Глаголевой методики, которая предусматривает применение имеющихся в классе 14 клавишных синтезаторов. Но все же учить игре на синтезаторе лучше на индивидуальной основе или хотя бы в составе мелкой группы.

Думаю, в отечественной школе более перспективна другая форма применения электронных инструментов — в ансамбле с традиционными, наборы которых есть в каждом классе. Например, с детскими ударными — мембрафонами и идиофонами с определенной и неопределенной высотой звука; простейшими духовыми — свирелью, блокфлейтой, мелодической гармоникой и др. Такой ансамбль позволит, с одной стороны, наполнить и сделать многокрасочным музыкальное звучание за счет электронных тембров, а с другой — придать ему живость с помощью интонирования на элементарных инструментах. Стоит такой набор инструментов относительно недорого, и их вместе с синтезаторами хватит на всех учеников.

Коллективное музицирование на основе электронных и элементарных инструментов перспективно как в общеобразовательной школе, так и в музыкальной, учитывая возрастание в последней роли общеразвивающих программ и связанное с этим увеличение удельного веса групповых занятий с детьми.

Конечно, для формирования данного вида учебной деятельности необходимы соответствующие методика и музыкальный репертуар. Работа по их созданию хотя и трудная, но увлекательная. Мной, в частности, за последние годы созданы учебная программа «Ансамбль детских музыкальных инструментов» и пять частей учебного пособия «Музицирование для всех», куда вошли как обработки народной, классической и современной музыки для детского ансамбля электронных и элементарных инструментов, так и оригинальные композиции.

Учителя музыки с интересом восприняли возможность работы в новом для них направлении. Притом они не только организуют коллективное

музицирование в классе, но с энтузиазмом откликаются на предложение подготовить своих учеников к выступлению на филармонической сцене. — Ведь многие из представленных в учебных пособиях пьес могут быть исполнены в составе детского инструментального ансамбля и профессионального оркестра русских народных инструментов на концертах проекта «Музицирование для всех». С 2015 года в Москве, Перми, Тамбове и Якутске состоялось уже 18 полномасштабных концертов данного проекта (последний — прошел в Перми 23 апреля 2021 года) [3].

Осуществление проекта способствует повышению качества коллективного музицирования в школьном классе с репродуктивного уровня до художественно-творческого. Ведь подготовка к концерту и выступление на нем перед публикой стимулирует внимание детей к содержательной составляющей исполняемой музыки. Этому же способствует и мастерство оркестра, который способен не только ярко воплотить художественные образы исполняемых произведений, но и погрузить играющих вместе с ним юных любителей музыки в творческий процесс по их раскрытию.

Как видим, определение иерархии и характера взаимодействия элементов содержания художественного образования позволяет по-новому взглянуть на занятия музыкой в общем и дополнительном образовании и наметить перспективы их совершенствования. Предложенные принципы охвата всех элементов этого содержания, их иерархичности и взаимосвязанного усложнения обосновывают приоритетное значение на этих занятиях музыкально-творческой деятельности учащихся — слушания музыки, импровизации, хорового пения, игры в инструментальном ансамбле и др. Однако обогащение данного опыта возможно только в опоре на другие три нижестоящие элементы содержания образования — знания, умения и навыки. Взаимодействие же всех этих четырех элементов обеспечивает выход музыкальной деятельности на художественно-творческий уровень и ее воспитательный эффект.

Много сказано о большом значении художественного, в т. ч. музыкального обучения для воспитания школьников. Это, конечно, верно, но при одном существенном условии. Воспитательный эффект в данном обучении достигается только в том случае, если в своей деятельности — слушании или создании музыки — ученикам удастся выйти на художественно-творческий уровень. Увы, в настоящее время в отечественной школе данное условие выполняется далеко не всегда, и решение воспитательных

задач на уроке музыки нередко оказывается безрезультатным.

Но решение данных задач может и должно стать успешным. Для чего надо рационально выстраивать содержание музыкального образования, грамотно использовать все доступные современной школе технические, в т. ч. цифровые средства и музыкальный инструментарий и смелее приобщать учеников к коллективному музицированию.

«Музицирование для всех» — лозунг, который сегодня, впервые в истории художественного образования может быть воплощен в жизнь благодаря опоре на цифровые технологии. Существуют разные пути его реализации, но приобщение школьников к коллективному музицированию на основе электронных и элементарных инструментов сегодня является одним из наиболее перспективных. И решение данной задачи самым благоприятным образом сказывается на формировании нравственной и социальной культуры широких масс школьников.

Список литературы:

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Кн. 1 и 2. Изд. 2-е. — Л.: Музыка, 1971. — 376 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства. — Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. — 480 с.
3. Кабалевский Д., Пришелец А. «Наш край» / Исп. оркестр русских народных инструментов ПГИК и детские коллективы. 23 апреля 2021 г. [электронный ресурс] / Музицирование для всех. URL: <https://youtu.be/DK-3ovvaJMQ> (дата обращения: 20 мая 2021 г.).
4. Красильников И. М. Методика обучения игре на клавишном синтезаторе. Методическое пособие для преподавателей детских музыкальных школ и детских школ искусств / Москва, 2007. — Сер. Вып. 9. — Библиотечка журнала «Искусство в школе».
5. Красильников И. М. Развитие музыкального образования в современном мире // Педагогика. — 2010. — № 10. С. 88–94.
6. Красильников И. М. Электронные музыкальные инструменты в российском музыкальном образовании // В сборнике: История современности: музыкальное образование на постсоветском пространстве (опыт, проблемы, перспективы). Материалы международного симпозиума четвертой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования. Редактор-составитель — В. И. Адищев. 2014. С. 84–87.
7. Программа по музыке для общеобразовательной школы (экспериментальная). 1–3 классы. — М.: Просвещение, 1977. — 118 с., с. 35–36.
8. Там же, с. 36.
9. Там же, с. 36.
10. Ражников В. Г. Альбом настроений: поэзия. живопись. музыка: история печали. остановка под солнцем. триумф. арка. заврож. город / Владимир Ражников. — М., 2000. — 87, [12] с.: цв. ил.

**ЗВУК БЕЗЗВУЧНОЙ ФОРМЫ:
КОЛОКОЛ КАК ПЛАСТИЧЕСКАЯ АРХЕТИПИЧЕСКАЯ
МАТРИЦА ФОРМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО
НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ В СКУЛЬПТУРЕ**

**SOUND OF SOUNDLESS FORM: BELL AS A PLASTIC
ARCHETYPICAL MATRIX OF THE FORM OF DOMESTIC
NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS IN THE SCULPTURE**

МЕДКОВА ЕЛЕНА СТОЯНОВНА
MEDKOVA ELENA STOYANOVNA

кандидат педагогических наук, искусствовед, Институт иностранных языков РУДН (Москва)
candidate of pedagogical sciences, art critic, Institute of Foreign Languages of Peoples Friendship University of Russia (Moscow)

Ключевые слова: музыка, музыкальные инструменты, колокол, культурология, образование, семантика, миф, архетип Богини-матери.

Keywords: music, musical instruments, bell, cultural studies, education, semantics, myth, archetype of the Mother Goddess.

Аннотация. В статье рассматриваются междисциплинарные проблемы архетипических матриц формы, функционирующих в разных видах искусства, таких далеких на первый взгляд друг от друга как музыка и скульптура. В качестве примера проведен анализ пластической формулы колокола/колоколообразной формы изображения Богини-матери. В качестве исходного пункта анализа взят базовый миф творения мира и функций Богини-матери в процессе космогенеза. Рассмотрены варианты семантических смыслов связующих звук первотворения и функций Богини-матери. Приведены материалы ритуальных практик сохранившихся в отечественной фольклорной культуре. Приведены результаты сравнительного анализа мифоритуальных изображений Богини-матери древних эпох и современных народных промыслов России. Выявлен круг работ, в которых семиотическая образность пластической матрицы Богини-матери/колокола разворачивается множественностью смыслов в качестве наглядного символа национальных особенностей самоидентификации русской культуры.

Annotation. The article examines the interdisciplinary problems of archetypal matrices of form functioning in different types of art, which at first glance are so distant from each other as music and sculpture. As an example, the analysis of the plastic formula of the bell / bell-shaped image of the Mother Goddess is carried out. The basic myth of the creation of the world and the functions of the Mother Goddess in the process of cosmogenesis are taken as the starting point of the analysis. Variants of semantic meanings connecting the sound of primordial creation and functions of the Mother Goddess are considered. The materials of ritual practices preserved in the national folk culture are presented. The results of a comparative analysis of mythological images of the Mother Goddess of ancient times and modern folk crafts of Russia are presented. A range of works has been identified in which the semiotic imagery of the plastic matrix of the Mother Goddess / Bell unfolds in a plurality of meanings as a visual symbol of the national characteristics of self-identification of Russian culture.

© Медкова Е. С., 2021

Анализ матрицы Богини-матери/колокола в мифе, исторической этимологии и изобразительных текстов древности.

Миф о первотворении в любых модификациях всегда предполагает разрывание беззвучной бездны довременной тишины первичным всплеском ЗВУКА. Это мог быть крик птицы Гоготун в египетской мифологии, крик утицы, несущей яйцо в карело-финском эпосе «Калевала», в мифах славян, марийцев, саамов. Это мог быть, согласно мифам индуизма, неведомый дотопе звук «Ом-м», наполнивший тишину пустоты невиданной энергией и пробудивший бога Вишну. Это могло быть слово бога олицетворяющего «Сердце небес» в сказании «Пополь-Вух» индейцев майя, Слово-Логос библейского Демиурга («Вначале было Слово»).

Согласно данным этимологии в отношении семантики Звука, действие означающее «издавать звук», соотносится с понятиями «творить, создавать»: ср. и.-е. *ker- «издавать звуки», но и.-е. *ker- «создавать, творить», и.-е. *cer- «производить, издавать звуки», но и.-е. *cer- «делать, творить», и.-е. *ag- «говорить», но лат. agere «делать, творить». Такое же соотношение существует между понятиями «звук, песня» > «рожать, производить на свет»: ср. русск. *песня* и и.-е. pens-nis > penis. Соотношение «издавать звуки» > «являться, появляться» можно продемонстрировать на примере русск. *сказать*, но русск. *показать(ся)*. На уровне этимологии обнаруживается связь понятия «издавать звуки, говорить» со словами, обозначающими **Вселенную** (ср. лат. loquere «говорить», но др.-инд. loka «Вселенная»), а также с понятием **круга**, который в мифологическом сознании соотносится с «основным Принципом существования Вселенной»: ср. лат. rudere «реветь», но нем. ründ, англ. round «круглый». Для нас в данном семантическом поле особенное значение имеет также соотношение «издавать звуки, говорить» и понятие **вещности/вещи**: русск. *вещать*, но русск. *вещь* [13:160–165]. В данной связке содержится связующая нить между звуком/словом и вещностью форм — мифоритуальными пластическими изображениями, музыкальными инструментами, реализующими звук первотворения и объединяющими их архетипической формы.

Из данных мифологических основ этимологии становится ясным, что все связанные со **Звуком** вышеперечисленные соотношения указывают на миф творения и ее главного актора — **Богиню-мать**, которая обладала способностью творить из самой себя, рожать, являть вещную сущность Вселенной в ее первоначальной форме безначально-начального круга.

На пересечении формы фигуры Богини-матери и музыкального инструмента, творящего точечный звук первотворения, расходящийся круговыми волнами формирования Вселенной, находится колоколообразные изображения Богини и колокол, который можно рассматривать в качестве геометрической абстракции данного образа.

В словарях символики значение колокола определяется следующим образом: «Колокол обычно воплощает пассивное, женское начало, его форму часто сравнивают с небесным сводом» [17:157].

В области отечественной культуры фольклорной ритуальности о связи образности Богини-матери и колокола как модели формирования мироздания свидетельствует такой архаичный обычай Русского Севера, как «на колокольнях водить круги», т. е. хороводы, под песни дохристианского календарного цикла [6:7–17]. О роли колокола в качестве утробы Богини-матери, выполняющей функции возрождения/обновления жизни в круговороте жизни/смерти говорит другой обычай — «водить под колокола», т. е. ставить под колокола больных, заикающихся после испуга детей, одержимых. В свете житнетворческой символики колокола важна оппозиция молчание/звон. Валенцова М. М. отмечает, что в тех случаях, «когда звон колокольчиков противопоставлялся молчанию, он служил знаком жизни, а безмолвие — знаком смерти» [3:283–293]. На связь Богини-матери/колокола с нижним миром, плодородием, богатством и обилием указывает то, что «Николин день мог отмечаться специальным обрядовым шумом, принятым при поминании “заложных” покойников; так, в селе Никола-Дудник Ростовского уезда Ярославской губернии на вешнего Николу (в престольный праздник) продавались детские глиняные дудки и колокольчики особенного устройства» [18:70].

Наглядной иллюстрацией формирования колоколообразной формы является роспись трипольской керамики эпохи энеолита (сер. 5 тысячелетия — 2650-е годы до н. э.) схема, которой приведена в работах Б. П. Рыбакова [15]. На ней четко выделены три зоны и соответственно три этапа формирования мифологического космоса: нижняя зона первичной пустоты Хаоса, далее срединная колоколообразная форма Мировой горы со знаком Мирового древа и наверху в качестве последнего акта — колокол водно-небесного свода. Варианты зарождения Мирового древа в виде зерна-ростка внутри утробы матери-земли, а так же в виде оформленной вертикали, венчающий остров первотворения на других сосудах Триполья дополняют вышеописанную схему.

Матрицы этих образов настолько устойчивы, что точно такие же изображения мы находим на колоколообразных юбках каргопольских мифоритуальных фигурках XX в. На юбке Богини с птицами мастера И. В. Дружинина особенно выразителен небесно-водный колокол. На других его работах видим варианты острова первотворения с Мировыми деревьями, а на фигурке Барышни мастера К. Шевелевой схема творения, многократно повторенная, превращается в изображение ландшафта земли.

Древние смыслы передаются даже на уровне устойчивых выражений, которыми в настоящее время пользуются народные мастера, работающие с глиной. В личных беседах автора с мастерами гжельских промыслов зафиксирована формула «лепим пустоту», которая относится к работе над конусом юбки женских фигурок. Мифологическая суть «формы бытия» [8:207] пластического мотива Богини/колокола точно сформулирована Т. С. Семёновой: «Всё читается от колокола юбки, без всяких посредников, упирающегося в землю ... Никаких выступов формы, отвлекающей от стереометрически ровной поверхности конуса. Центrostремительное движение отчеканено ... А потом следует острый перепад, скачок к обнаружению иных пластических направлений. Конус испускает из себя упругую, круто выгнутую форму верхней части фигуры. Готовая служить как бы осью круговращения конуса, которая лишь в верхней части обнаружилась, она, эта часть, оказывается способной на большее. Она завершает весь замысел, дает ему выход обнаружения, тогда как конус, с его казалось бы, безразличием к тому, что происходит наверху, создает пьедестал для лепки верха» [16:84–86]. Из описания следует, что как сам процесс создания, так и форма мифоритуальных фигурок Богини воспроизводит процесс космогенеза — воздвижения Мировой вертикали в виде небесно/земной Богини-матери на пьедестале Острова первотворения.

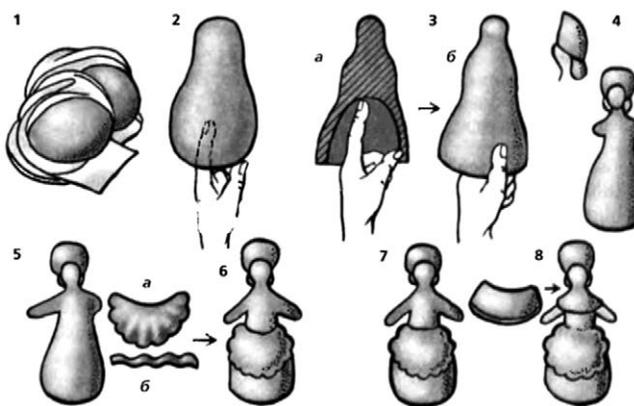
Примеры матрицы Богини-матери/колокола в искусстве неолита и Древнего мира. Колоколообразная юбка в пластической матрице фигуры Богини-матери является общим признаком изображений многих Богинь древних эпох. Их декоративное убранство насыщено символикой водной стихии. Об этом свидетельствуют волнообразный



1) Трипольская керамика сер. 5 тыс. — 2650-е гг. до н. э.: миф о творении (схема по Б. П. Рыбакову); 2) Трипольская керамика сер. 5 тыс. — 2650-е гг. до н. э.: миф о творении из зерна; 3) Трипольская керамика сер. 5 тыс. — 2650-е гг. до н. э.: миф о творении с Мировым деревом.



1) Богиня с птицами. Иван Васильевич Дружинин. Сер. XX в. Каргопольская игрушка: миф о творении; 2) Барышни. Иван Васильевич Дружинин. Глина. сер. XX в. Город Каргополь, Архангельская область; 3) К. Шевелева. Барышня. Глина. 1968 г. Город Каргополь, Архангельская область.

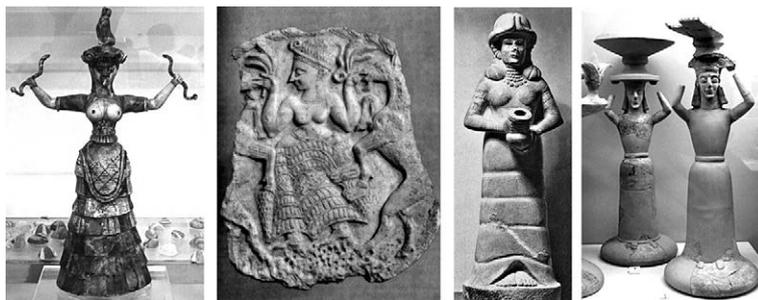


Стадии работы с глиной

узор и сосуды в руках богини Иштар (статуя из храма в Мари, нач. 2 тыс. до н. э., Национальный музей Халеб) и вотивных античных фигурок из Музея Керамейкос Дипилонского кладбища. Водно-земную символику несут воланы юбок критской Богини со змеями (Археологический Музей, Ираклион 1600 г. до н. э.) и Богини плодородия, кормящей козлов из Угарита (XIV–XIII вв. до н. э.).

Анализ декора особого типа «колокольных идолов» античной архаической культуры [20] дает некоторые новые нюансы возможных функций Богини-матери/колокола. В первом случае беотийский мастер, работавший в геометрическом стиле (Лувр, Инв. № СА 573), изображает универсум вселенной — верхние воды в виде облака с дождем, прямоугольник влажной земли с полосами воды, растительный мир в виде пальмовых ветвей и животный мир в виде птиц. Во втором случае (Лувр, Инв. № СА 623) мастер насыщает образность Богини/колокольчика символами энергии в виде свастических знаков на шее. На тулове колокола изображен круг творящего «танца жизни» богинь и расцветающего от их деятельности Космоса с полыхающим солнцем и звездами/цветами. Специфически женские функции рождения и кормления подчеркнуты в декоре значительно более примитивного колокольчика из Музея Керамейкос Дипилонского кладбища. Формы этого артефакта сходны с сосудом, аналогом порождающей утробы Богини-матери.

К данному типу артефактов с долей вероятности можно отнести Подвесные плиты с фигурой богини с о. Кипр (с XIV—XIII вв. до н. э. по VII в. до н. э., мастерские Саламина, ГМИИ). Общим признаком является подвешенное расположение в пространстве фигур, полая форма тела, оформленная на гончарном круге, и свободное крепление ног, выполняющих функции языка колокола. Согласно исследованию Л. И. Акимовой, на плитах изображена «Кипрская Великая мать», которая «как божество синкретическое представляет и сиро-финикийских богинь Астарту, Ашерат и Анат, и крито-микенских богинь-матерей вроде Афины и Афродиты, и египетскую Хатор, у которой заимствуется прическа с локонами-волютами» [1]. В системе символики данных изображений Л. И. Акимова считает наиболее важными «локоны Хатор», закрученные в спирали, в которых «заклучалась материнская сила божества». Темно-красное одеяние с черным орнаментом, а также чередование узоров — светлых на темном фоне и темных на светлом свидетельствует о связи Богинь-жриц с



1) Богиня со змеями (малая), Археологический Музей, Ираклион 1600 год до н. э.; 2) Богиня плодородия, кормящая козлов. Слоновая кость. Угарит. XIV—XIII в. до н. э.; 3) Иштар. Статуя из храма в Мари. Нач. 2-го тыс. до н. э. Национальный музей (Халеб); 4) Вотивные фигурки богинь. Музей Керамейкос Дипилонское кладбище.



1) Лувр, Bellidol, «колокольный идол». Около 700 г. до н. э. Происхождение — Фивы (Беотия). Инв. № СА 573; 2) Лувр, «колокольный идол». Около 700 г. до н. э. Происхождение — Фивы (Беотия). Инв. № СА 623; 3) «Колокольный идол». Музея Керамейкос Дипилонское кладбище; 4) Подвесные плиты с фигурой богини, Кипр, мастерские Саламина, ГМИИ.



1) Подвесные плиты с фигурой богини, Кипр, мастерские Саламина, ГМИИ (фрагмент); 2-3) Находки глиняных мифоритуальных фигурок из археологических пластов X—XII вв. Киевской Руси.

изначальностью нижнего мира Хаоса. Система орнамента на юбке второй богини воспроизводит акт творения мира из Хаоса, обозначенного множеством глаз в самой нижней части подола, а далее к струк-

турированному Космосу, обозначенному квадратами тригфлов и метоп с цветами, волнистыми линиями вертикальных небесных вод.

Анализ матрицы Богини-матери/колокола в традиции мелкой мифоритуальной пластики отечественной культуры. В отечественной культуре непрерывная традиция пластической матрицы образа Богини-матери сохранилась в традиционной мелкой пластике. Об этом свидетельствует сходство глиняных мифоритуальных фигурок времен неолита, из археологических пластов X—XII веков Киевской Руси и многочисленных «Кормилок» и «Барышень» традиционных промыслов.

Связь со звуком в ряде случаев проявляется на уровне сюжета — изображения поющих женских фигурок примером чего являются чернышенская «Кормилка», Карачунская баба, Воронежские барыни, плешковские «Русалка с хвостом» и «Барыня с ребенком».

Многочисленную группу составляют колокольчики антропоморфного вида. Образ Богини-матери варьируется, воплощая небесную (абашевский колокольчик «Барыня» Н. Югалдиной) и небесно-солнечную ипостась (романовский колокольчик «Романушка» Анастасии Короленко), ипостась космической вертикали, сливающейся с образностью Мирового древа (воронежский «Колокольчик-коляда» Г. И. Арефьевой), ипостась собственно Богини-матери, покровительницы деторождения (колокольчики в традициях чернышенской игрушки, Н. Фроловой).

Более редкими являются колокольчики, связанные с очень древними традициями частичной антропоморфности образа Богини-матери. Так например, каргопольская игрушка-колокольчик из коллекции Д. Богдановой являет нам богиню со знаками засеянного поля, но без головы, что соотносится с палеолитической традицией и указывает на связанную исключительно с нижним миром или на традиционную для отечественной культуры ипостась Матери сырой земли. Хлудневские колокольчики мастера В. И. Трифонова в виде антропоморфной Мировой вертикали или Мирового древа с ветвями, на кото-



1) Чернышенская игрушка «Кормилка». Коллекция Е. С. Медковой; 2) Карачунская баба. Автор Г. И. Котельникова. Коллекция Ю. Чуриловой. Карачунская игрушка; 3) Колокольчики «Русалка с хвостом» и «Барыня с ребенком». Автор Н. Фролова. Коллекция Ю. Чуриловой. Плешковская игрушка; 4) Воронежские барыни. Нач. XX в. Воронежская губерния.



1) Колокольчик «Барыня». Автор Н. Югалдина. Коллекция О. Поповой. Абашевская игрушка; 2) «Романушка». Автор Анастасия Короленко. Коллекция О. Поповой. Романовская игрушка; 3) Колокольчик-коляда. Г. И. Арефьева — народный мастер Воронежской области. Коллекция Ю. Чуриловой; 4-5) Колокольчики в традициях чернышенской игрушки. Автор Н. Фролова. Коллекция О. Поповой.



1) Хлудневская игрушка-колокольчик. Автор В. И. Трифонова. Коллекция О. Поповой; 2) Богиня-дерево с колокольчиками. Автор В. И. Трифонова. Коллекция О. Поповой. Хлудневская игрушка; 3) Каргопольская игрушка-колокольчик. Коллекция Д. Богданова; 4) Колокольчик со свистульками птиц и парнокопытных животных. Автор Ольга Волокитина. Коллекция О. Поповой. Романовская игрушка.

рых висят 4 колокольчика по числу сторон мира или сезонов, связаны с образностью следующего неолитического этапа воздвижения мировой вертикали.

Романовская игрушка «Колокольчик со свистульками птиц и парнокопытных животных» автора Ольги Волокитиной отмечает абстракцию небесной ипостаси Богини в виде солнечного дневного купола неба со знаками, близкими зодиакальным.

Анализ матрицы Богини-матери/колокола в отечественной скульптуре.

Специфика скульптуры, исключаяющая «всё преходящее» [4:158], предполагает такие качества как «молчание» [7:97] и «несловесность» [19:20] с выходом на фундаментальные понятия «формальной идеи» [5:746] или «формы бытия» [8:207]. «Формы бытия» — наиболее глубинный архетипический смысловой уровень понимания любого вида изобразительного искусства. В свете этого в отечественной скульптуре профессиональных мастеров Нового времени можно выявить группу памятников, в характеристике которых из раза в раз используется архетипическая форма колокола. К таковым относится группа «Анна Иоановна с арапчонком» Б. К. Растрелли, памятник «Тысячелетие России» М. О. Микешина, его же памятники Екатерине II в Санкт-Петербурге и в Краснодаре.

В фундаментальном труде «История русского искусства» при описании скульптурной группы «Анна Иоановна с арапчонком» акцент сделан на идолообразности фигуры императрицы: «Портретный образ царицы поднят на высоту символа в статуе Анны Иоановны. В торжественно-неподвижной позе застыла “рослая и тучная, с лицом более мужским, чем женским”, “страшная зраком”, с крупными и грубыми чертами императрица, изображенная в момент какой-то церемонии» [10:465]. К определениям идолообразности («образ, созданный художником, внушает впечатление грозной, неумолимой, жестокой и косной силы»), добавляется отсылка к связи с формой колокола: «Торжественная статика в постановке и позе главной фигуры своеобразно и искусно сочетается с движением, которое образуют волнообразно ниспадающие извивы мантии и тяжелые складки платья. Композиция с ее широким закругленным основанием постепенно сужается кверху, напоминая форму церковного колокола» [9:61–62].

Указание на сверхчеловеческий стихийный характер персонажей Б. К. Растрелли имеется в исследовании М. М. Алленова: «Везде, так же, как и в гротескно-заостренной форме в более поздней



*Анна Иоановна с арапчонком,
Б. К. Растрелли, бронза, 1741.*

скульптурной группе Анна Иоановна с арапчонком, изображенные персонажи представлены не столько как люди, пусть и необычные, сколько как олицетворение природных стихий, принявших человекоподобный облик» [2:49]. Обобщая можно сказать, что иностранный мастер был впечатлен новой культурной средой, ориентированной на базовый архетип Матери сырой земли, и на интуитивном уровне вышел на уровень архетипической матрицы колоколообразной «формы бытия» в ее наиболее архаичных интенциях — косной изначальной силы, иррациональной стихийности, смертельной магии взгляда (ср. с Медузой-Горгоной).

Вторым скульптурным изображением женщины-императрицы, в котором отмечается общая колоколообразная композиция, стал памятник Екатерине II, созданный М. О. Микешиним к 100-летию восшествия императрицы на престол. Искусствовед М. Л. Нейман отметил, что «в памятнике Екатерине II в Петербурге в общих чертах повторяется композиционная схема монумента “Тысячелетие России” и его очертания, напоминающие колокол» [11:250]. С нашей точки зрения, в данном памятнике важно то, что колоколообразная сама по себе фигура Императрицы-Матушки осеняет колоколообразный же пьедестал. Верхняя часть подножия императрицы составлена из кольца фигур выдающихся деятелей екатерининской эпохи, группирующихся вокруг центрального столпа. Нижняя часть представляет монолит колокола, как бы скрепляющего в единое целое все многообразие человеческих персоналий той эпохи.



*Памятник Екатерине II в Санкт-Петербурге,
М. О. Микешин, 1873.*



1) Памятник Екатерине II в Краснодаре, М. О. Микешин, 1907; 2-3) Памятник «Тысячелетие России». М. О. Микешин — проект, В. А. Гартман — архитектор, 1862.

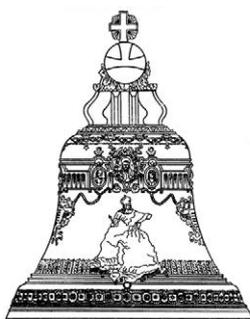
В памятнике Екатерине II в Краснодаре акцент сделан уже на центральном столпе, вознесшим фигуру императрицы, а формы основания колокола, дважды повторенные в пьедестале, создают как бы ауру колокольного звона, кругами расходящегося от центрального столпа. Суммируя, можно сказать, что вырисовывается схема, соединяющая женскую фигуру, столп и колокол в единое целое, по той же схеме, которая присутствовала в мифоритуальных фигурках традиционных промыслов и несла знаковую мифа творения Мироздания, в данном случае Мироздания Российской империи.

Памятник «Тысячелетие России» является многосоставным, что отмечают все исследователи: «Памятник состоит из двух основных частей: верхней — бронзовой, имеющей форму царской державы, с девятнадцатью фигурами вокруг нее, и нижней — гранитной, расширяющейся наподобие колокола и опоясанной лентой барельефов, включающих более ста фигур» [11:248]. Майорова О. Е. на основе проработки большого числа архивных данных, сделала вывод, что в общественном сознании времен установки памятника победили «вечевые» ассоциации: «памятник уподоблялся исключительно колоколу, служившему демонстративным напоминанием о вечевой свободе ... вечевой колокол на вечевой площади — вполне символическое решение, отсылавшее к традиции народовластия» [12:137–165]. Для нас, кроме общей колоколообразной композиции, в этом памятнике важным является три момента. Первый момент связан с тем, что в венчающую памятник группу из креста и ангела, входит женская аллегорическая фигура, которая олицетворяла Россию (вариант Богини-матери). Второй момент связан с водружением на памятник креста, который маркировал собой становую вертикаль как истории России в духовном смысле, так и памятника с композиционной

точки зрения. Третий момент можно назвать изотерическим: фундамент памятника был сконструирован полым и так же имел сводчатую форму колокола, в гранитном основании которого, был заложен бронзовый ковчег с надписью о назначении памятника и времени его постройки, содержащий медали и золотые монеты времен Александра II. К связке образа женщины/колокола/столпа добавляется бинарность колокола небесного и подземного, которая соответствует амбивалентности образа Богини-матери. Здесь мы имеем полное слияние структуры мифологического мироздания, порожденного Богиней-матерью и структуры Космо-Психо-Логоса (термин Г. Д. Гачева) русской культурной и исторической традиции.

К изучаемому ряду памятников можно добавить уникальный факт в истории отечественного искусства — установление в Кремле около колокольной Ивана Великого в 1836 г. под руководством Огюста де Монферрана «Царь-Колокола», который был отлит по велению императрицы Анны Иоановны в 1730 году в память об ее правлении [14].

У трех объектов, реализованных О. Монферраном (грандиозного Исаакиевского собора, Александрийского столпа и архитектурного оформления «Царя-Колокола»), можно отметить одну общую черту, характерную для разворота русской культуры в начале XIX века к отечественным традициям, —



«Царь-колокол», И. Ф. Моторин и его сын М. И. Моторин, 1730.

выход на некие архаические и архетипические образцы национальной культуры. В случае с Исаакиевским собором, помимо возврата к центричности и пятиглавию, нужно отметить появление живого огня на вершине храма — по углам храма фигуры ангелов несут факелы, которые зажигались от подводки газа по праздникам. Живой огонь не является эстетически кодифицированным языком архитектурных форм и скорее говорит на языке стихий и древнего ритуала (ср. с зороастрийскими храмами). Во втором случае, Александровская колонна была осмыслена народным сознанием как вертикаль русского мира, о чем свидетельствует укоренение, предложенного А. С. Пушкиным, названия «Александрийский столп», отсылающего к архетипу Мирового столпа/Мирового древа. Извлеченный из недр земли и установленный в центре Москвы, колокол, отсылает к архетипу Матери сырой земли и материнской/женской сущности Москвы (Москва — всем городам Мать, Матушка Москва белокаменная, Дорогая матушка-Москва).

В целом можно сделать вывод, о том, что архетипическая «форма бытия» колокола как знак базового для русской традиции архетипа Матери сырой земли очень устойчив как на уровне народной фольклорной традиции, так и на уровне профессионального пластического искусства. Материал на уровне высшего образования может быть использован в разделе об отечественной культуре предмета «Культурология». На уровне общеобразовательной школы в адаптированном виде можно использовать на уроках изобразительного искусства и музыки, разделах по культуре такого предмета как природоведение, на уроках предмета «Истоки» в средней школе.

Список литературы:

1. Акимов Л. И. Подвесные плиты с фигурой богини. [Электронный ресурс] / Л. И. Акимов. URL: http://www.antic-art.ru/data/cyprus/11_figures/index.php. Пушкинский музей.
2. Алленов М. М. История русского искусства; Кн. 2. Русское искусство XVIII — начала XX века. [Текст] / М. М. Алленов. — М.: Трилистник, 2000. — 319 с.



Символика формы колокола в качестве небесного свода: колокол — купол-колокол Исаакиевского собора — купол-колокол на церкви XIX в.

3. Валенцова М. М. Мир звучащий и молчаливый: Семантика звука и речи в традиционной культуре славян. / Отв. ред. С. М. Толстая. [Текст] / М. М. Валенцова. — М.: Изд-во «Индрик», 1999. — 334 с. С. 283–293.

4. Виппер Б. Р. Статьи об искусстве. [Текст] / Б. Р. Виппер. — М.: Искусство, 1970. — 158 с.

5. Власов В. Г. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства: в 10 т. Т. V. [Текст] / В. Г. Власов. — СПб.: Азбука-классика, 2006. — 768 с.

6. Давыдов А. Н. Колокола и колокольные звоны в народной культуре. В книге: Колокола. История и современность. [Текст] / А. Н. Давыдов. — М.: Наука, 1985. — 304 с.

7. Дидро Д. Салоны. Т. 2. [Текст] / Д. Дидро. — М.: ГИХЛ, 1952. — 997 с.

8. Домогацкий В. Н. Теоретические работы. Исследования, статьи. Письма художника. [Текст] / В. Н. Домогацкий. — М.: Советский художник, 1984. — 368 с.

9. Из бронзы и мрамора. Русская скульптура XVIII — начала XX века. Сборник. [Текст] / Сост. В. М. Рогачевский и П. К. Балтун. — Л.: Художник РСФСР, 1965. — 478 с.

10. История русского искусства. [Текст] / Под общей редакцией И. Э. Грабаря, В. С. Каменова, В. Н. Лазарева. Т. V. — М.: Издательство Академии наук СССР, 1960. — 570 с.

11. История русского искусства. / Под общей редакцией И. Э. Грабаря, В. С. Каменова, В. Н. Лазарева. Т. IX, кн. вторая. — М.: Издательство «Наука», 1965. — 442 с.

12. Майорова О. Е. Бессмертный Рюрик. Празднование Тысячелетия России в 1862 г. [Текст] / О. Е. Майорова // Новое литературное обозрение, 2000, № 43, С. 137–165.

13. Маковский М. М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках. [Текст] / М. М. Маковский. — М.: ВЛАДОС, 1996. — 416 с.

14. Петриченко А. М. Книга о литье. [Текст] / А. М. Петриченко. — Киев: Техника, 1972. — 284 с.

15. Рыбаков Б. А. Язычество древних славян. [Текст] / Б. А. Рыбаков. — М.: Наука, 1994. — 608 с.

16. Семёнова Т. С. Народное искусство и его проблемы (очерки). [Текст] / Т. С. Семёнова. — М.: Советский художник, 1977. — 245 с.

17. Тресиддер Дж. Словарь символов. [Текст] / Дж. Тресиддер. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. — 448 с.

18. Успенский Б. А. Филологические разыскания в области славянских древностей. Реликты язычества в восточнославянском культе Николая Мирликийского. [Текст] / Б. А. Успенский. — М., Изд-во Моск. ун-та, 1982. — 248 с.

19. Фальконе Э.-М. Размышления о скульптуре, читанные в Королевской Академии живописи и скульптуры 7 июня 1760 г. [Текст] / Э.-М. Фальконе // Мастера искусства об искусстве: Избранные отрывки из писем, дневников, речей и трактатов: В 7 т. — Т. 3. — М.: Искусство, 1967. — 503 с.

20. Louvre Museum Official Website. [Электронный ресурс] URL: http://cartelen.louvre.fr/cartelen/visite?srv=car_not_frame&idNotice=6895&langue=en (дата обращения: 02.06.2020).

КОНСТАНТИН ВАГИНОВ И ГРУППА «ОБЭРИУ»: МЕТАФИЗИКА СЛУЧАЯ

KONSTANTIN VAGINOV AND THE OBERIU GROUP: THE METAPHYSICS OF *CHANCE*

БЫКОВ СЕРГЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ
BYKOV SERGEY VLADIMIROVICH

доктор психологических наук, профессор кафедры «Живопись и художественное образование» Тольяттинского государственного университета
doctor of psychology, department of Painting and art education, Togliatti State University

Ключевые слова: романы К. Вагинова, философия и литература обэриутов, М. Бахтин, литературные герои постреволюционного времени.

Keywords: novels of K. Vaginov, philosophy and literature of Oberiut group, M. Bakhtin, literary heroes of the post-revolutionary period.

Аннотация. Творчество Константина Вагинова и группы обэриутов — сложное многоплановое литературное явление. Представляет собой гротескно-карнавальное осмысление советской реальности 20–30-х годов XX века. Философия литературы обэриутов воспринималась как бессмыслица — «примитивное», эпатажное, трагикомическое начало, отражающее особенности становления ленинградской школы в литературе. Психологическая природа характеров героев и социально-психологических явлений, показанная в их творчестве, актуальна для сегодняшнего дня.

Annotation. The work of Konstantin Vaginov and the Oberiut group is a complex, multi-dimensional phenomenon. It is a grotesque carnival comprehension of the Soviet reality of the 20–30s of the XX century. The philosophy of the Oberiut literature was perceived as nonsense — a strange, «primitive», infantile, tragicomic beginning, reflecting the peculiarities of the formation of the Leningrad school in literature. The psychological nature of the characters and socio-psychological phenomena, shown in their work, is relevant to the present day.

Памяти Валерия Подороги

Петербург военного коммунизма выглядел пустынно и страшно. Как и многих его современников, писателя Константина Вагинова волновала судьба культуры: найдется ли место в новом, материалистическом мире, в изменившихся социальных условиях жрецам искусства. Отпечаток «сплетения судеб» мы находим в философских и литературных взглядах Вагинова, Бахтина, Хармса, Заболоцкого, Введенского и других

деятелей литературы и искусства того времени [3]. Читатели отнеслись к роману Вагинова «Козлиная песнь» с большим интересом, подогреваемым и узнаваемостью героев. В вагиновских романах проходит настоящее карнавальное шествие чудаков всех мастей. В поэте и художнике Заэфратском узнаваемы черты Н. Гумилёва; в образе Кости Ротикова — переводчика И. А. Лихачёва. Выведены в романе и ленинградские поэты П. Лукницкий, Вс. Рождественский, С. Колбасев, С. Нельдихен, В. Март. Черты самого Вагинова запечатлены отчасти в обра-

зе Неизвестного поэта, отчасти в лице его альтер эго Автора. Смерть Неизвестного поэта, застрелившегося в гостинице, явно навеяна гибелью С. Есенина.

Попытки разобраться в сложном творчестве писателя встречаются лишь в рецензиях на его первый роман. В отзывах на последующие преобладает вульгарный социологизм, переходивший подчас в бездоказательную брань. Работы же серьезных критиков о Вагинове попросту не печатались. По словам самого писателя «отроки и старцы не только философию, но и сердце человеческое забыли...» [4, с. 8]. И действительно, как тамошние критики с «революционным» мышлением могли реагировать на его тексты? Прочитав «Предисловие, произнесенное появляющимся на пороге книги автором. Петербург окрашен для меня с некоторых пор в зеленоватый цвет, мерцающий и мигающий, цвет ужасный, фосфорический. И на домах, и на лицах, и в душах дрожит зеленоватый огонек, и не Петр Петрович перед тобой, а липкий гад; взметнется огонек — и ты хуже гада; а по улицам не люди ходят: заглянешь под шляпку — змеиная голова; вступишься в старушку — жаба сидит и животом движет...» [4, с. 14]. Заметим, что Вагинов город революции называет Петербургом, не Ленинградом. При датировке своих стихотворений и прозы, Даниил Хармс и другие обэриуты также именуют место своего творчества как Петербург. Такая вот проявляется форма неприятия и сопротивления. Философ М. М. Бахтин и его единомышленники, отметили карнавальный характер первого вагинского романа. Смеховое начало, как основу мирозерцания, отмечаем в творчестве друга Бахтина — Константина Вагинова, одного из сподвижников ленинградской литературной группы «ОБЭРИУ». Влияние на Бахтина особенно проявилось в его восприятии смеховой ткани карнавальных, модернистских романов Вагинова — «Козлиная песнь» (1928), «Труды и дни Свистонова» (1929) и «Бамбочада» (1931). Роман «Гарпагониа-на» (1932–1933) автор опубликованным не увидел.



Вагинов воспринимал бахтинскую теорию «мениппеи», которая выразилась в «Козлиной песне». Бахтин в тот период начал работать над проблемой менипповой сатиры. Одной из особенностей этого жанра было карнавальное восприятие мира, шутовской юмор, сопровождавшийся переименованием сцен эпоса и трагедии. Не случайно в этом романе упоминается «Утешение философией» римского философа Боэция, книга, которая, по мнению Бахтина, завершила развитие менипповой сатиры на античном этапе. Беседы с Бахтиным, совпавшие с периодом работы Вагинова над «Козлиной песней», нашли отражение в романе. Как отмечает В. Кожин, «Бахтина, который одним из первых в мировой науке изучил природу карнавальной культуры, очень интересовали люди «карнавального склада»... поэт Н. Клюев, незаслуженно забытый поэт и прозаик К. Вагинов, литературовед Л. В. Пумпянский и др.» [11, с. 13]. Верх и низ, возвышенное и земное, трагическое и комическое перемешаны в «Козлиной песне» в гротескной чехарде, что соотносится с бахтинским пониманием карнавальной культуры как переименованной. Многозначность, смешение стилей, раздвоение личности, мотивы маниакальности присутствуют и в других романах Вагинова, где философские рассуждения переплетаются с жанровыми картинками, описание быта эстетствующих интеллигентов перемежается с описанием жизни городских низов. Одним из прототипов «Козлиной песни» явился и сам Бахтин, выведенный в романе под именем Философа. В круге Бахтина Вагинов быстро стал своим. Он подружился с И. И. Соллертинским, М. В. Юдиной, А. Н. Медведевым, Л. В. Пумпянским, послужившим прототипом для одного из главных героев «Козлиной песни» — Тептёлкина. В «Трудах и днях Свистонова» в пародийной форме представлен вечер обэриутов в Доме печати «Три левых часа», в котором принимали участие и сам Вагинов, вместе с Хармсом, Введенским, Заболоцким и Бахтеревым входивший в поэтическую секцию ОБЭРИУ. Четыре романа Вагинова условно можно разделить на две дилогии. В «Трудах и днях Свистонова» отражено восприятие романа «Козлиная





песнь» околелитературной публикой, язвительно названной Вагиновым «обществом довольно еще молодых сплетников и сплетниц» [4, с. 11]. В отличие от героев «Козлиной песни», оригинальных личностей, наделенных умом и талантом, герои «Трудов и дней...» стараются казаться оригиналь-

ными, не будучи таковыми на самом деле. Они приходят в роман Свистонова, надеясь, что будут запечатлены как значительные личности, но Свистонов не щадит своих героев, а Вагинов не щадит и самого Свистонова, показывая, что искусство, не согретое любовью к людям, губительно для творца. В романе «Гарпагониана» действуют знакомые по «Бамбочаде» члены общества собирания мелочей уходящего быта — инженер Торопуло и физик Пуншевич. Эти веселые, жизнерадостные люди отступают на второй план перед одержимым манией систематизаторства преподавателем голландского языка Жулонбиным, для которого главное наслаждение — сам процесс накопления. Вагинов за короткое время создает литературную энциклопедию героев «переходного» советского времени, своим творчеством ставит перед публикой шекспировские вопросы. От предшествующих книг «Гарпагониана» отличается трагической безысходностью, отсутствием воздуха, которого так не хватало в тридцатые годы самому писателю.

В этом контексте, вспоминаются роли Лира в исполнении талантливого актера-трагика Юри Ярвета и шута — «нервного и тонко чувствующего» Олега Даля, в знаменитом фильме Г. Козинцева «Король Лир». Смена ролевых мест, переворачивание смыслов, проживание ими своей личностной трагедии и актерское воплощение «верха» и «низа» по определению М. Бахтина, как нельзя лучше показывают шекспировскую идею противоборства вечных человеческих противоборств в душе — света и тени, добра и зла, опасного и манящего ощущения всемогущества власти и потери себя, своего «я». Качели личностной амбивалентности: ты на вершине — (свет) и ты внизу — (тьма), «светлая и темная материя» души, характеризуют переворот нравственных и этических ценностей. В этом контексте, карнавал как спонтанное действие, постепенно переходящее в управляемое

шествие, есть преодоление первобытного, животного страха (тьмы), через смех — к свету, свободе, причастности, защите и безопасности. «Человеческая биомасса», как писал Ортега-и-Гассет, — «тело» народа, нуждалось в подобной социальной «релаксации». Не случайно, посланием для трудящихся в свое время был лозунг вождя — «Важнейшим из искусств для нас является кино и цирк». Как писал Бахтин, «такого рода мироощущение подсказывало маскам слуги и господина и право на потерю словесной субординации, и чувство взаимной веселой приязни. Этот двойной план отношений был предопределен двойным характером карнавального смеха, который «амбивалентен: и — одновременно — насмешливый, высмеивающий, он и отрицает и утверждает» [1, с. 15]. Как писал Г. Н. Бояджиев, «став искусством, театр не оборвал своих связей с карнавальным мировоззрением. Он сохранил верность духу свободы и праздничного карнавала. Он уберег и развил важнейший принцип народных увеселений: здесь стирались грани между утопическим миром веселья и миром реальных отношений» [2, с. 61].

В литературной родословной Вагинова — петербургские повести Достоевского и Гоголя, «Петербург» А. Белого. Поздний античный роман, новелла Возрождения и плутовской роман XVIII века, также являются источником вдохновения автора. Романы Вагинова — редкий документ обстоятельств советской культурной жизни 20–30-х годов XX века. Психологическая природа характеров героев и социально-психологических явлений, показанных в его романах, актуальна для сегодняшнего дня. Таков «гламурный», обыденный мир шоу-бизнеса — мир интриг, стяжательства, сплетен в погоне за накопительством. Современный околелитературный мир также перекликается с той эпохой.

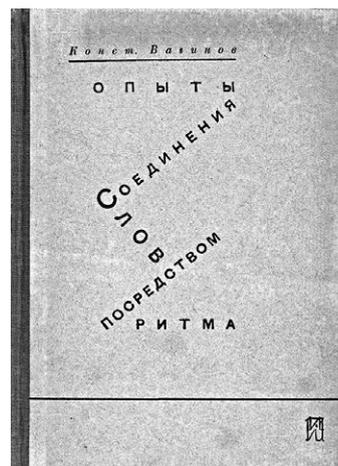
Подробный философский анализ текстов Обэриутов провел В. А. Подорога. Он пишет, что «все завершенные так и не завершенные работы Обэриутов посвящены изучению проблематики расщепленной референции (по выражению Р. Якобсона). Сама поэзия Обэриу, где налицо организация образной массы посредством техник алогизма. Все дробиться на меньшее и большее, все соотносится со всем, но ничто не реферировано к чему-либо, кроме себя. Эта самоотнесенность или аутореферентность является верным признаком бессмыслицы. Всякий образ, выходящий за границы ожидаемого или просто привычки, оказывается чем-то вроде вымысла ("игры воображения"), именно он при-останавливает действие референции. Включение воображения и есть такая при-остановка. Вымысел поэтический итог игры во-

ображения, оно свободно; и эта свобода не просто формальная, а реальная. Поэт высвобождает свои ощущения, чувства, восприятие от прежних образов и штампов, словно начинает пользоваться ими впервые и только по случаю, а не с какой-то предвзятой целью или выгодой. В поэзии мы наблюдаем не просто нарушение референции, а ее активное расщепление» [12, с. 509]. По замечанию П. Рикёра: поэт — это «тот гений, который порождает расщепленные референции посредством создания вымысла» [13, с. 429]. «Мы находим образцы критической авторефлексии, накладывающей определенные обязательства на поэтический опыт обэриутов. Эти замечательные мастера малых схоластических трактатов, истинное назначение которых остается прежним, они готовы служить поэзии, не метафизике» [12, с. 511]. Автор продолжает: «начальное отрицание, выраженное в часто применяющейся частице "не", которая обозначает не столько отрицание, сколько указание на то, что стало предметом обсуждения, (не) существует. Введенский же использует отрицательную частицу "не" как индекс иного (знания или понимания). Вот типичный бросок смысла: "Я почувствовал и впервые не понял время в тюрьме". Здесь явное противопоставление "почувствовал" — "не понял"; в сущности, не (отрицание) указывает на глубинный слой опыта, где нет отрицаний, или оно фиктивно (сновидения, "спиртуозы", измененные состояния сознания). "Не" — это акт отстранения высказывания перед тем, что не может быть понято вообще. А это значит, что на первый план выдвигается опытное знание, которое могут "не понимать", но которое неизбежно накапливается. Так что за обэриутским "нет" мы находим поэтический опыт, нейтральный к индивидуальным, позитивным или негативным, аспектам понимания. Опыт здесь иного рода: он накапливается в силу экспериментального расширения поэтической базы, не пассивности приобретателя, не только наследника традиции. Непонимание как форма мысли не обязательно совпадает с поэтической бессмыслицей» [12, с. 513]. Философ В. А. Подорога отмечает, что «учреждение «небольшой погрешности», т. е. поиск равновесия внутри поэтической системы, сопровождается раскачиванием, вращением, остановкой, новым повтором тех же операций. Как ни странно, но именно явление множества частиц (световых, тактильных, слуховых, ритмических, гравитационных, ударных и т. п.), — всей этой массы дискретно воспринимаемой материи — подчиняется действию, по определению Л. Липавского, «внутри мгновенного ритма» [9, с. 122]. А это значит, что в этом распаде заложе-

но всеобщее единство частиц, которое мы и называем особым ритмом; так все взаимодействующие частицы синхронизируют свое движение по отношению к единой внешней Силе (Богу). Явление частиц есть следствие обратного вращения, и здесь нет перехода к целому (реальности); если он и возможен, то только как чудо. Что исследует, например, Липавский? Перечислим: частицы движения: кино-частицы, «отпечатки» (фотокиноматерия); частицы качеств: как «разности разностей»; «частицы языка» — отрицательные, положительные, указательные; частицы (элементы) преобразований. К ряду частиц можно также отнести: «семена слов» — иероглифы (тайнопись) — элементы. Например, отношение потока (движения) и частицы (образа-отпечатка) [12, с. 511]. «Друскин — философ-мистик: его цель — не истина, а тайна. Философствование он превратил в повседневное упражнение по овладению искусством прикосновения к чему-то непостижимому, тайному. Именно поэтому (моя гипотеза) игра в шифрование, которой увлечен был почти каждый из обэриутов (Хармс, Введенский, Липавский) определяется для него целями личного спасения» [12, с. 575].

Автор делает вывод: «общая манера размышлять для Хармса, Вагинова и Введенского, и, конечно, для главного обэриутского философа Липавского заключается в следующем по простоте приеме: сопоставлении всего со всем (слов, событий, вещей и происшествий, фактов и идей). Герой Вагинова собирает мелкие и мельчайшие осколки событий, приносимых постреволюционным временем, которые он сохраняет в виде газетных вырезок, оберток, «ногтей», окурков, картинок; все это нелепые странные остатки, почти мусор, выхваченные из единого потока времени, они образуют причудливые коллекции случайного, никому не нужного, истраченного бытия. У обэриутов аристотелевская эстетика чистого повтора распадается, на первый план выходит метафизика Случая» [12, с. 437].

Вагинов умер в 1934 году. Леонид Липавский погиб в начале войны. Сочувствующий обэриутам Николай Олейников, Введенский и Хармс погибли вскоре после их ареста. Из группы обэриутов,



в живых остались только Заболоцкий, Друскин и Бахтерев. Яков Друскин, с риском для своей жизни, спас в блокадном Ленинграде часть архива Хармса и благодаря этому мужественному поступку, мы имеем возможность читать его произведения. По свидетельству современников, ряд сильных произведений Юрия Владимировича, Введенского, Хармса и других обэриутов, утеряны.

Заболоцкий оставил стихи в память о своих товарищах, хотя эстетически разошелся с ними. В 50-х гг. Заболоцкий со светлым чувством о своих друзьях, напишет проникновенное стихотворение (цит. по [15, с. 531–533]), посвященное памяти Даниила Хармса и Александра Введенского. Посвящения к стихотворению не было, но все понимали о ком идет речь.

Прощание с друзьями

В широких шляпах, длинных пиджаках,
С тетрадами своих стихотворений,
Давным-давно рассыпались вы в прах,
Как ветки облетевшие сирени.
Вы в той стране, где нет готовых форм,
Где все разъято, смешано, разбито,
Где вместо неба — лишь могильный холм
И неподвижна лунная орбита.
Там на ином, невнятном языке
Поет синклит беззвучных насекомых,
Там с маленьким фонариком в руке
Жук-человек приветствует знакомых.
Спокойно ль вам, товарищи мои?
Легко ли вам? И всё ли вы забыли?
Теперь вам братья — корни, муравьи,
Травинки, вздохи, столбики из пыли.
Теперь вам сестры — цветики гвоздик,
Соски сирени, щепочки, цыплята...
И уж не в силах вспомнить ваш язык
Там наверху оставленного брата.
Ему еще не место в тех краях,
Где вы исчезли, легкие как тени,
В широких шляпах, длинных пиджаках,
С тетрадами своих стихотворений.

1952

Признанный классик советской литературы — Николай Заболоцкий, остался верен былому обэриутскому братству. Великий поэт, друг и человек.

Список литературы:

1. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. — М.: Художественная литература, 1990. — 545 с.

2. Бояджиев Г. Н. Вечно прекрасный театр эпохи возрождения. Италия. Испания. Англия. — Л.: Изд-во «Искусство». Ленинградское отделение, 1973. — 472 с.

3. Быков С. В. «Не-алиби бытия в мире» М. Бахтина, экзистенциальная ответственность и философия литературы обэриутов / Уличный театр против театра военных действий // Сборник научных трудов Международной Бахтинской научно-практической конференции. ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии РАО»; НП «Театр-ЭКС». 2020. — С. 103–115.

4. Вагинов К. К. Полное собрание сочинений в прозе / Сост. А. И. Вагиновой, Т. Л. Никольской и В. И. Эрля. — СПб: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1999. — 590 с.

5. Введенский А. Полное собрание произведений: В 2-х т. / Вступ. ст., примеч. М. Мейлаха; сост., подг. текста М. Мейлаха и В. Эрля. — М.: Гилея, 1993. Т. 1. — 288 с.

6. Заболоцкий Н. А. Столбцы / Изд. подгот. И. Е. Лоцилов и Н. Н. Заболоцкий (Сер. «Литературные памятники»). — М.: Наука, 2016. — 532 с.

7. Кожин В. Предисловие // Заболоцкий Н. А. Стихотворения. Поэмы. — Тула: Приок. кн. изд-во, 1989. — 367 с., ил. — (Отчий край).

8. Лекманов О. Александр Введенский — поиск новых связей (о стихотворении «Ответ богов») // О. Лекманов. Ключи к «Серебряному веку». — Rosebud Publishing, 2017. — 176 с.

9. Липавский Л. Исследование ужаса. — М.: Ad Marginem, 2005. — С. 323.

10. Мейлах М. Яков Друскин: «Вестники и их разговоры» / Логос. Философско-литературный журнал. № 4 // гл. ред. Анашвили. — Москва: Пр.-изд. комб. «ВИНИТИ», 1993. — С. 89–90.

11. Никольская Т. Константин Вагинов, его время и книги. В кн. Вагинов К. Козлиная песнь: Роман. — СПб.: Издательская группа «Лениздат», «Команда А», 2013. — 256 с.

12. Подорога В. А. Мимесис. Материалы по аналитической антропологии литературы в двух томах. Том 2. Часть I. Идея произведения. Experimentum crucis в литературе XX века. А. Белый, А. Платонов, группа Обэриу. — М.: Культурная революция, 2011. — 608 с.

13. Рикёр П. Метафорический процесс как познание, воображение и ощущение / Теория метафоры // Сост. и общая редакция Н. Д. Арутюновой. — Москва, «Прогресс». — 1990. — С. 429.

14. Хармс Д. И. Случаи: Избранные произведения. Письма. — М.: Изд-во Эксмо, 2006. — 720 с.

15. Шубинский В. Даниил Хармс. Жизнь человека на ветру / Валерий Шубинский. — Москва: АСТ: CORPUS, 2015. — 576 с.

«Я — БЫВШИЙ КОМПОЗИТОР!»
НЕИЗВЕСТНЫЙ Д. Б. КАБАЛЕВСКИЙ
В ПИСЬМАХ К ДРУГУ. ОЧЕРК III. (1946–47 ГГ.)¹

«I'M A FORMER COMPOSER!»
UNKNOWN D. B. KABALEVSKY
IN LETTERS TO A FRIEND. ESSAY III. (1946–47)

БЕЗБАХ ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА
BEZBAKH ELENA VIKTOROVNA

аспирантка кафедры Истории русской музыки, Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского (университет), доцент кафедры Вокального искусства, АНО ВО «Московский гуманитарный университет»
postgraduate student of Music history department, Moscow state Tchaikovsky conservatory (university), associate professor of vocal art, ANO in the Moscow university for the humanities

Ключевые слова: Д. Б. Кабалевский, Ю. Е. Шенгер, эпистолярное наследие, патриотизм, традиции, русская культура XX века, опера «Непокоренные» («Семья Тараса»).

Keywords: D. B. Kabalevsky, J. E. Schenger, epistolary heritage, patriotism, traditions, Russian culture of the twentieth century, opera «Unconquered» («The Taras Family»).

Аннотация. В данной статье рассмотрены неизученные документальные свидетельства из домашнего архива виднейшего отечественного композитора XX столетия, Д. Б. Кабалевского. Все материалы любезно предоставлены дочерью композитора, Марией Дмитриевной Кабалевской — главным хранителем эпистолярного наследия и дневниковых записей своего отца. До наших дней уцелело большое количество дневников и писем Дмитрия Борисовича. Поэтому автором данной статьи задумана целая серия очерков, в которой будут освещаться новые факты из жизни творчества композитора, и выявляться неизвестные черты личности Дмитрия Борисовича, долгое время скрытые от окружающих. Ранее уже публиковались два первых очерка, посвященных деятельности композитора во время Великой Отечественной войны (1941–45 гг.).

В третьем очерке повествуется о событиях, происходивших в биографии Д. Б. Кабалевского в первые послевоенные годы (1946–47 гг.). Основой этого очерка стали письма, написанные Кабалевским своему ближайшему другу детства — Ю. Е. Шенгеру. В них в полной мере раскрывается подлинный портрет музыканта — его мировоззренческие установки, творческие устремления, взгляд на окружающую действительность.

Продолжение. Первые два очерка были опубликованы ранее:

1) Безбах Е. В. «Неизвестный» Д. Б. Кабалевский в письмах к другу или «грустная творческая исповедь». Очерк I. // Музыкаведение. 2016. № 6. С. 16–21.

2) Безбах Е. В. «Я не могу не сочинять больше...». «Неизвестный» Д. Б. Кабалевский в письмах к другу. Очерк II. // Учитель музыки. 2016. № 4 (35). С. 28–32.

Ключевыми моментами в жизнедеятельности Д. Б. Кабалевского в тот период времени стала его литературно-редакторская деятельность и работа над оперой «Непокоренные» (впоследствии — «Семья Тараса»).

Эти сведения ранее не изучались и не описывались в литературных источниках. Они позволяют воссоздать истинный портрет виднейшего отечественного композитора XX столетия, Д. Б. Кабалевского.

Annotation. This article examines unexplored documentary evidence from the home archive of the most prominent Russian composer of the 20th century, D. B. Kabalevsky. All materials are courtesy of the composer's daughter, Maria Dmitrievna Kabalevskaya — the main custodian of her father's epistolary heritage and diary entries.

A large number of diaries and letters of Dmitry Borisovich have survived to this day. Therefore, the author of this article conceived a series of essays, which will cover new facts from the composer's life-creation, and reveal unknown personality traits of Dmitry Borisovich, long hidden from others. Previously, the first two essays on the composer's activities during The Great Patriotic War (1941–45) were published.

The third essay tells the story of the events that took place in the biography of D. B. Kabalevsky in the first post-war years (1946–47). The basis of this essay were letters written by Kabalevsky to his closest childhood friend — Yuri E. Shenger, they fully reveal the true portrait of the musician — his ideological attitudes, creative aspirations, view of the surrounding reality.

The key moments in the life of D. B. Kabalevsky at that time was his literary and editorial activity and work on the opera «Unconquered» (later — «The Taras Family»).

This information has not previously been studied or described in literary sources. They allow you to recreate a true portrait of the most prominent Russian composer of the 20th century, D. B. Kabalevsky.

Первые послевоенные годы стали одним из самых тяжелых периодов для нашей большой страны. Однако, невзирая на все сложности, — многочисленные людские потери и колоссальные разрушительные последствия, причиненные фашистами русскому народу во время войны, страна пребывала в состоянии общенационального подъема. Отстраивались разрушенные города, налаживался быт, шло постепенное возвращение к нормальной жизни.

Д. Б. Кабалевский тоже был вовлечен в эту волну национального подъема и испытывал внутреннюю потребность приносить пользу своей стране. Он хотел сочинять, сочинять и еще раз сочинять! Создавать новые произведения на злободневную тематику. Передавать в этих опусах все, что знал о войне, что видел собственными глазами в 1942 году на фронтовых рубежах и в подвергавшихся бомбардировкам Москве, Ленинграде и других городах. У композитора созрел один творческий замысел за другим. Но ... эти замыслы сталкивались с препятствиями в виде многочисленных общественных поручений, которыми Дмитрий Борисович обрастал все больше год за годом. Руководство же, вовлекая композитора в обязанности, не считалось с его категорическими возражениями и главным аргументом — нехваткой времени на создание новых произведений. Попытки Дмитрия Борисовича освободить себя хоть от некоторой части общественной нагрузки не приводили к желаемым результатам. По сути, это была борьба композитора за возможность сочинять! Звучит нелепо. Порой наступали

моменты, в которые Дмитрий Борисович чувствовал себя совершенно «загнанным в угол», но повздаться об этом он мог только самым близким людям, к числу которых принадлежал Ю. Е. Шенгер¹.

Так, в письме Шенгеру от 13 марта 1946 года Кабалевский пишет: «... лучше быть далеко от Москвы и заниматься тем, к чему влечет призвание, чем жить в благословенной Москве и не иметь возможности делать то, к чему чувствуешь неотвратимое влечение. Ты, конечно, уже догадался, что скорбное последнее замечание я отношу к себе! Увы, это так. С таким трудом высвободившись в прошлом году от начальственного поста на радио, я «влип» снова. Речь идет о журнале «Советская музыка», ответственным редактором которого меня назначили. Выхода не было. Пришлось засучить рукава и

¹ Шенгер Юрий Евгеньевич (1904–1974) — доктор экономических наук, профессор, Заслуженный деятель науки УзССР. Окончил экономический факультет Ленинградского университета (1924). В 1936–1940 гг. — старший консультант отдела финансов Госплана СССР, заведующий кафедрой Московского финансового института. В 1939–1940 гг. — руководитель группы консультантов при секретариате Правления Госбанка СССР, эксперт Планово-экономического управления Госбанка СССР. В 1940–1945 гг. — начальник сектора кредитования сельского хозяйства Башкирской конторы Госбанка СССР, преподаватель Алма-Атинского кредитно-экономического института. С 1946 г. — заведующий кафедрой Ташкентского института народного хозяйства. В 1955–1974 гг. — проректор по научной работе Ташкентского института народного хозяйства. Награжден орденом «Знак Почета».

засесть за журнал, бросив все! И вот я, бывший композитор, издаю толстый журнал, специальный и единственный в СССР музыкальный журнал — один, без заместителя, без корреспондентов, без машинистки и курьера, с одним лишь секретарем, и даже без помещения! Трудно представить себе что-либо страшнее»¹.

Мысль: «Я — бывший композитор» свидетельствует о том, насколько тяжело переживал Дмитрий Борисович положение, в которое был поставлен. Осознание, что его не понимают и не хотят услышать, ввергло Кабалевского в отчаяние. Безусловно, данные обстоятельства не могли не оказать пагубного влияния на физическое и психологическое состояние музыканта, а вместе с тем и на его творчество. Стали обостряться хронические заболевания. Переутомление возникло как итог гиперзагруженности композитора: «Последнее время я чувствую себя из рук вон плохо... Основная причина в том, что дикое переутомление и нервное истощение, накопившееся годами, “подкрепленное” моим пороком сердца дало весьма дурные результаты... Профессора и врачи потребовали немедленного прекращения работы и лечения в санатории или даже в клинике... Было это больше месяца назад, а путевки мне до сих пор не выдают. И ни кому до этого нет дела, никто не хочет помочь мне, не формально, а по-настоящему. Я чувствую от этого какую-то глубокую обиду. Ведь ты знаешь, как я работал. Знаешь, как меня таскали все, кто только мог и всюду, куда только можно было. Меня заваливали работой, не считаясь ни с моим временем, ни с силами, ни с тем, что это лишало меня возможности сочинять. А сейчас, когда из меня выжали все, что я мог дать, как пустой, высохший тюбик, освобожденный от содержания, а потому бесполезный — меня можно выкинуть ко всем чертям... На душе горько и обидно»². Эти строки, написанные Д. Б. Кабалевским 75 лет тому назад, заставляют задуматься о той несправедливости, которая и раньше допускалась, и встречается сегодня по отношению к заслуженным людям нашей страны.

Но, будучи интеллигентным и скромным человеком, Дмитрий Борисович никогда не выносил тяготы своей жизни на широкое обозрение. В ре-

¹ В очерке цитируются письма из семейного архива Кабалевских, любезно предоставленные дочерью композитора, Марией Дмитриевной Кабалевской.

² Письмо Ю. Е. Шенгеру от 7 мая 1946 года.

зультате многие попросту завидовали ему: служебному положению, которое он занимал и от которого втайне мечтал избавиться ради творчества!

Не смотря на ухудшившееся состояние здоровья Дмитрия Борисовича, от общественных поручений его так и не освободили. Более того, и руководство, и музыкальная общественность требовали от композитора своевременного выполнения возложенных на него обязательств. «Служебно-общественные дела в диком состоянии, — пишет Кабалевский, — напоминаю, что полтора года назад меня без моего согласия и даже без какого-либо предварительного разговора назначили членом редколлегии газеты “Советское искусство”. В день, когда я узнал об этом, я говорил с Г. Ф. Александровым³ и просил освободить меня, мотивируя: 1) дикой перезагрузкой, а потому невозможностью отвечать за работу в газете и 2) тем, что я уже являюсь ответственным редактором журнала “Советская музыка”, то есть становлюсь таким образом руководителем всей музыкальной печати, что неверно в принципе... С тех пор я до сегодняшнего времени не получил освобождения.

И вот парадокс: на днях на совещании по музыкальной критике меня нещадно крыли за плохую работу газеты, упрекая в том, что я «набрал работы больше, чем могу выполнить». Крыли, правда, не руководители, а некоторые демагоги-музыковеды (демагоги потому, что формально они правы, а по существу издевались надо мной, ибо знают суть дела), но от этого не легче»⁴.

И далее: «Журнал налаживаю с дикими трудностями. Одна деталь: из-за несогласования каких-то вопросов юридического порядка я до сих пор не получаю зарплаты за работу в журнале... Прости дорогой мой друг, что написал тебе столь тяжелое письмо, но с кем же мне быть искренним, как ни с тобой?»⁵.

³ Александров Георгий Федорович (1908–1961) — советский партийный и государственный деятель, ученый-философ, академик АН СССР. Доктор философских наук (1939), профессор (1939). Член ВКП(б) с 1928 г., кандидат в члены ЦК ВКП(б) (с 1941 по 1956 гг.), с 18 марта 1946 г. по 5 октября 1952 г. — член Оргбюро ЦК ВКП(б). Депутат ВС СССР (с 1946 по 1950 годы и с 1954 по 1955 годы). Лауреат двух Сталинских премий (1943, 1946).

⁴ Письмо Ю. Е. Шенгеру от 7 мая 1946 года.

⁵ Письмо Ю. Е. Шенгеру от 7 мая 1946 года.

Непростая ситуация, сложившаяся вокруг редакторской деятельности Дмитрия Борисовича, разрешилась самым неожиданным и нелепым образом: «Я до предела замучен чудовищными условиями, в которые был поставлен как ответственный редактор журнала. Я потребовал освобождения от этой работы. Однако неожиданно получился такой сложный переплет: мое непосредственное начальство вместо того, чтобы пойти мне навстречу, решило “снять” меня как плохого редактора. Но оснований к тому не было, и вышестоящая организация встала на ту точку зрения, что я самый подходящий редактор. Я оказался в идиотском положении, то есть в подчинении у человека, желающего от меня избавиться, но не могущего это сделать. Разумеется обстановка создалась невыносимая. А я тем временем сидел в Москве издерганный и измученный беспредельно и не писал ни одной ноты...»¹.

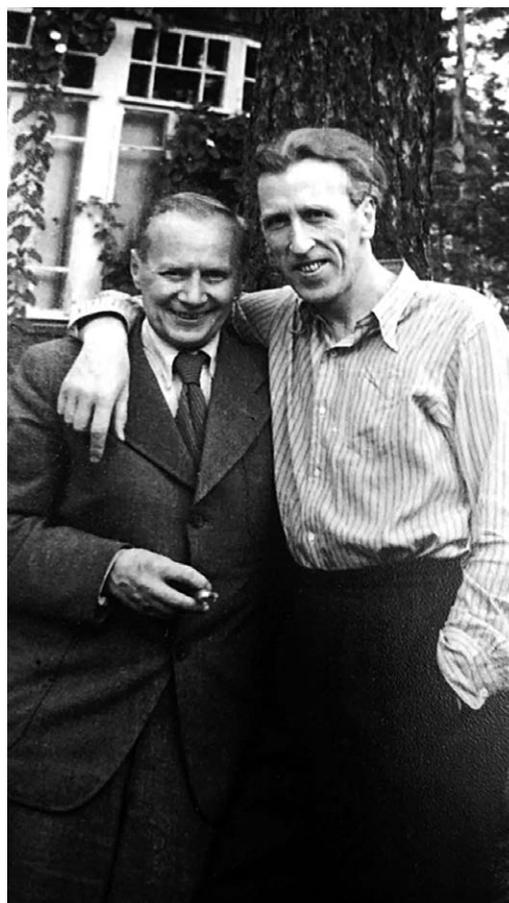
Помимо сложностей с редакторской работой, Кабалеvскому пришлось пережить в этот период еще один непростой поворот судьбы, связанный с выдвижением двух его произведений (оперы “В огне” и цикла 24 Прелюдии) на Сталинскую премию. О том, что из этого вышло, Дмитрий Борисович изложил в письме от 13 марта 1946 года: «Где-то выше возник вопрос: “Почему опера не идет?”. Какой был ответ — не знаю, но оперу вычеркнули... Но что же с Прелюдиями? А очень просто — их вычеркнули за одно, не заметив, что черкают 2 произведения, так как они были выписаны в одну строчку!».

В результате, 1946 год был менее успешным для Кабалеvского в творческом плане. Понимая, что композиторский застой напрямую связан с общественной работой, разрастающейся как снежный ком, Дмитрий Борисович предпринял следующее: «Решил все бросить и 15-го уехать в Иваново² работать над новой оперой (“Непокоренные”). Когда будет до конца готово либретто — вышлю на суд»³.

Где же композитор черпал силы, чтобы окончательно не пасть духом и продолжать сочинять новые произведения? В первую очередь помогала поддержка самых близких людей — жены, Ларисы Павловны, и Юрия Шенгера, который занимал

особое место в жизни Дмитрия Борисовича. Именно его Кабалеvский считал своим самым искренним и верным другом. Об этом свидетельствуют строки из письма Кабалеvского Шенгеру от 15 июня 1947 года: «Очень часто возникает острая нужда с тобой свидеться и потолковать на самые различные темы... Как ты знаешь, среди моих знакомых и так называемых друзей кроме тебя не осталось ни одного друга!».

Преодолевать сложные жизненные ситуации композитору помогали его легкий характер и превосходное чувство юмора. В отличие от глубоких душевных переживаний эти качества Дмитрия Борисовича были на виду у окружающих, и в какой-то степени способствовали формированию мнения о Кабалеvском как о везучем, успешном композиторе, находившимся под покровительством руководства. «Оставаясь до сих пор, несмотря на все срывы и неудачи, неизлечимым оптимистом, я предпочитаю о скандальном не думать!» — пишет Д. Б. Кабалеvский в письме от 22 апреля 1947 года.



Д. Б. Кабалеvский и Ю. Е. Шенгер летом на даче

¹ Письмо Ю. Е. Шенгеру от 6 марта 1947 года.

² Речь идет о «Доме творчества композиторов», располагавшемся в городе Иваново.

³ Письмо Ю. Е. Шенгеру от 11 ноября 1946 года.

Наступивший 1947 год оказался плодотворнее в творческой биографии Дмитрия Борисовича. Наконец по достоинству были отмечены заслуги Кабалевского-композитора: ему присудили звание Заслуженного деятеля искусств РСФСР. Событие это сам Дмитрий Борисович называл не только радостным, но и весьма долгожданным, поскольку его осуществление по ряду причин было задержано:

«Сие событие было оттянуто моими влиятельными друзьями ровно на два года, считая с того момента, как Союз¹ выдвинул соответствующее ходатайство»².

Дальнейшая работа над оперой "Непокоренные" пусть не быстро, но продвигалась. Два месяца спустя после того, как Кабалевский приступил к написанию оперы, она (не будучи написанной) уже была включена в репертуар пяти театров. Данное обстоятельство хоть и привнесло определенную нервозность в работу композитора, но и послужило своего рода толчком, побудившим Кабалевского всецело отдаться творчеству. В результате композитор был вынужден сочинять даже по ночам, тра-тя на отдых два-три часа в сутки.

«Опера берет у меня сил гораздо больше, чем я ожидал. Вероятно, неудачный опыт с "В огне" заставляет меня подходить сейчас к работе гораздо более строго, искать новое, отказываться от того, что раньше меня вполне бы удовлетворило» — сообщает Д. Б. Кабалевский в письме от 22 апреля 1947 года.

Прошло еще два месяца интенсивной работы композитора, опера шла к завершению.

«С окончанием музыки в клавире я запоздал ровно на те полтора месяца, которые ушли у меня на отчаянную борьбу за получение отпуска! — пишет Кабалевский, — В итоге, я сижу сейчас в середине последнего (4-го) акта... Сказать что из этого получается мне еще трудно, но в одном я уверен вполне: это выходит лучше, чем "Кола" (не говоря уже об "В огне"). Некоторыми картинами я вполне доволен (пока!)... Все различные прослушивания и обсуждения, которые уже состоялись (ох, как они мешают ра-

боте и как портят кровь!) — проходили в весьма хорошей атмосфере...

Кстати, я убежденно пошел по стопам Мусоргского — Прокофьева и все либретто (за исключением, разумеется, песен — их две) написано в самой обыкновенной простой прозе. Это дает возможность строить и текст, и музыку гораздо гибче, выразительнее, и, главное, реалистичнее... Только б мне успеть, а торопиться то в такой работе невозможно!»³.

Как видим, 1946—47 годы оказались не простыми в биографии Д. Б. Кабалевского. Этот период был наполнен не только взлетами, но и неожиданными поворотами судьбы. Многочисленные события повлияли на все сферы жизни композитора и, прежде всего, на творческий процесс. Дружеская переписка Кабалевского с Шенгером раскрывает внутренний мир композитора, его мировоззрение и отношение к происходящему вокруг. Эпистолярные документы размывают привычные суждения о Кабалевском и позволяют по-новому взглянуть на его личность и творчество. Читая и анализируя письма, написанные Дмитрием Борисовичем, начинаешь слышать голос его души, заставляющий сопереживать большому русскому художнику.

Список источников:

1. Семейный архив Кабалевских (письма и фотографии), любезно предоставленный дочерью композитора, Марией Дмитриевной Кабалевской.



¹ Имеется в виду Союз композиторов СССР.

² Письмо Ю. Е. Шенгеру от 4 февраля 1947 года.

³ Письмо от 15 июня 1947 года.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ АКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ (НАЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ)

CONTEMPORARY PROBLEMS OF PERSONALITY ACTUALIZATION IN MUSICAL ART (NATIONAL ASPECT)

КИРЕЕВА ТАТЬЯНА ИВАНОВНА
KIREEVA TATYANA IVANOVNA

кандидат искусствоведения, профессор Донецкой музыкальной государственной академии имени С. С. Прокофьева, лауреат премии имени С. С. Прокофьева (г. Донецк)

candidate of art history, professor of the Donetsk State Music Academy named after S. S. Prokofiev, laureate of the S. S. Prokofiev Prize (Donetsk)

Ключевые слова: музыкальное образование, поликультурное воспитание личности, целенаправленное влияние, трансцендентальная апперцепция.

Keywords: musical education, multicultural education of the individual, purposeful influence, transcendental apperception.

Аннотация. В XXI веке музыкальное образование является центром поликультурного воспитания, обеспечивающего духовное развитие личности. Исследования многонациональной структуры композиторской, исполнительской, педагогической школы с инновационными методами работы важны для активного поиска новой формы, интонации, эмоциональных сфер стилевых тенденций.

Annotation. In the XXI century, music education is the center of multicultural education, providing spiritual development of the individual. Studies of the multinational structure of the composition, performance, and pedagogical school with innovative methods of work are important for the active search for a new form, intonation, and emotional spheres of style trends.

В Новом мире идеал не существует отдельно от феноменов, субъект неотделим от объекта, все помещается в большом единстве, скрытое раскрывается и трансцендентальная апперцепция, служащая условием единства явлений, проявляет свои формы, законы, взаимосвязь человеческих представлений, их сохранность, отображение, репродукцию. Основой единства выступает тезис: «Я думаю, Я размышляю, Я понимаю». Ребенок как личность развивается под влиянием окружающей среды: «Субъект воспитания — индивид или группа людей, целенаправленное вос-

питательное влияние на личность или коллектив с целью формирования у них определенных качеств. Объект воспитания — индивид или группа людей, на разум, эмоции и волю которых осуществляется целенаправленное воспитательное влияние». В этом процессе «формируется модель поведения ребенка в окружающей среде, модель механизма ориентации и саморегуляции... обосновывается модель развития его духовной сферы», взглядов, убеждений.

Объектом являются факторы, условия воспитания, а живые личности — преподаватели, взаимодействуя с ними, оценивая их, являются субъектами

воспитания. «Религия, ... семья, законы, литература, музыка, историческая жизнь народа», «дом, церковь, народные организации, пресса, книжка, театр: целый окружающий мир», «природа, производство», «язык народа, политика, наука, право, искусство ... антиобщественные явления», способности массовой информации, телевидения, стереотипы гендерных ролей и т. п. обуславливают те знания, которые дети получают о мире, являются их Большой школой. Одним из направлений современной музыкальной педагогики является усиление культурологического подхода к учебно-воспитательному процессу в музыкальной школе и в образовании в целом. Приобрели актуальность идеи: школа XXI столетия должна быть «очагом культуры и поликультурного воспитания», который «обеспечивает духовное развитие ребенка», «осуществление перехода от человека образованного к человеку культурному». Они основываются на философской основе и реалиях жизни. Культура во всех формах, всех уровнях индивидуального и общественного сознания, во всех сферах человеческой жизнедеятельности: общества и личности, мировой и локальной, материальной и духовной, политической и физической, государственной и региональной, областной и местной, сельской и этнической — стала могучим процессом всемирно-исторического движения, требующего немислимого развития научных знаний и специальной образованности.

Тем самым продиктована настоятельная необходимость поиска средств и путей усиления внимания к проблемам культуры. Эта необходимость особо остро звучит при повсеместной констатации «упадка духовности, культурных ценностей», «разрушения не только природной, но и культурной экологии, роста преступного мира, морального цинизма». Поэтому и возрастает значение единства образования и культуры, человечности и гуманности, культуры образования. Связывая аспекты философии, педагогики, культурологи, современная теория воспитания входит в общепедагогическое пространство формирования личности будущего Учителя. В процессе изучения музыкальных и психолого-педагогических дисциплин бакалавры, специалисты, магистры овладевают целостной музыкальной теорией, методологическими основами музыкального искусства, исполнительским мастерством, что становится основой для творческого отношения к работе учителем музыки, избавляет от шаблонов, стереотипов в мышлении, вырабатывает умения пользоваться новейшими методами преподавания предмета, специальной музыкальной, педагогической, научной литературой,

обнаруживает способность к реализации заданий музыкального воспитания школьников, молодежи.

Система отечественного музыкального образования базируется на начальной академической подготовке будущего музыканта либо аматора музыки во внешкольных и специализированных, общеобразовательных, музыкальных учебных учреждениях и на основании развития мировосприятия подростков, усвоения основательных знаний культурного наследия. В стране действуют полторы тысячи начальных специализированных искусствоведческих учебных заведений и музыкальных отделений школ искусств, цель воспитания в которых является формирование развитой личности с эстетическим вкусом, привитым детям чувством любви к традициям и культурному достоянию народа. Используемый информационный, музыкально-теоретический материал позволяет проявить неоднозначность происходящих процессов а также исследовать многофункциональную структуру композиторской, исполнительской, педагогической школы с инновационными методами работы, проявляющимися в отечественном репертуаре и обуславливающими появление новых прогрессивных методик, учебников, направленных на развитие мышления ребенка. Многонациональная отечественная музыка, выступая объектом исследования, предусматривает активный композиторский поиск новой формы, интонации, новых эмоциональных сфер и стилевых тенденций. Основами процесса выступают культура — понимание — творчество, преодоление стереотипов мышления и стереотипов деятельности.

Одной из основных задач разрабатываемой проблемы является создание современных методов исследования в результате использования теории философии, эстетики, психологии, педагогики, что повышает динамику аналитического мышления, конструктивное усваивание результатов осмотра, анализа наработок педагогики, определяет ареал расширения традиций и культурного наследия. Критическое осмысление исторических трансформаций и перспектив образования, познания в гуманистическом измерении предусматривает переход к интернальному, саморегулирующемуся типу личности с развернутым мышлением, опорой на авторитет собственного интеллекта. Исходя из этого, предлагаемая тема исследования является актуальной и практически целесообразной.

Музыка относится к исполнительским искусствам, существует реально в живом исполнении, основа ее содержания, образов — чувства, переживания людей. Учитель музыки един во многих ипостасях; писатель, ибо сам создает сценарий каждого

урока; режиссер, ибо каждый урок в какой-то мере премьеры; исполнитель главной роли; страж порядка и дисциплинированный творческий актер, ибо каждый день играет четыре-пять постановок, приводя в форму свой исполнительский аппарат; психолог, маг, виртуоз, умеющий сделать урок вневременным, интересным, вмещающим в себя исторические периоды, сложные литературные, научные, теоретические части, эпохальные открытия; властитель мыслей, врач, духовник. При этом учитель должен уметь передавать знание, характер, настроение каждого произведения; должен учитывать особенности восприятия и мышления детей разного возраста, приходящих на занятие; должен быстро ориентироваться в различных педагогических ситуациях, должен быть прекрасным организатором; должен отличаться целеустремленностью, энергией, настойчивостью, терпением, пониманием; должен проявлять чуткость, внимание, справедливость, восторженность, оптимизм, юмор; должен радоваться, гневаться, печалиться, гневаться, но тактично, не допуская при этом несправедливости. Преподаватель-учитель — это вечный двигатель человеческой души, а его труд, педагогическое творчество требует постоянно новых способов организации учебного процесса, новых ритмов, новых методов и согласования этих методов с требованиями современности.

Сегодня в нестабильном и требовательном мире музыка занимает до сих пор невиданное место. Ее непрерывно транслируют по радио, телевидению, в домах, квартирах, ресторанах, кафе, концертах, филармониях, кино, на фестивалях, международных, республиканских, региональных конкурсах. Симфония, опера, джаз, инструментальная музыка, поп-музыка, диско, реп являются неотъемлемой частью современного искусства. Техничность, интернационализм, демократичность, современная технология, микширование, овердаббинг, плейбек, реверберация, фузз, эполекс создают новые звуковые возможности. Современная музыка использует широкие технические возможности, политонический и атональный язык, немзыкальные электроакустические приборы, инструменты. В то же время классическая музыка, как образец сложной культуры, является катализатором общества и объединяет прошлое с будущим, превращает нереальное в реальное — продолжающуюся современность. Музыкальные звуки исцеляют, владеют мириадами форм и цветов, обогащающих, укрепляющих единство с миром. Особенно важную роль в музыкально-эстетическом воспитании играют произведения, созданные на национальной основе, это объясняется доступностью их вос-

приятия. Воспитательный потенциал национального фольклора в отечественной музыкальной литературе представлен большим самостоятельным разделом, многочисленными обработками народных песен и танцев. В общем случае фольклорная программность является традиционно доминирующей для детей, песенно-танцевальные и моторные, лирика и эпос, программная сюита, пьесы.

Развитие отечественного музыкального педагогического репертуара в украинских школах было плодотворным и результативным в 30-х годах XX столетия в творчестве В. Косенко, С. Людкевича, Ф. Надененко, В. Пухальского, Л. Ревуцкого, С. Шевченко, В. Барвинского, М. Колессо, Н. Нижанкинского, С. Туркевича; в 60–90-х годах: произведения И. Берковича, А. Биляша, М. Карминского, В. Кирейко, Ж. Колодуб, Л. Колодуб, В. Подвала, Н. Сильванского, М. Скорика, Е. Станковича, В. Витвицкого, М. Кравцов-Барабаша, Н. Фоменко, М. Степаненко, Б. Фильц, Ю. Щуровского подают целостную картину становления национального хорового, фортепианного, вокального, инструментального репертуара. Произведения композиторов исполняют важную педагогическую функцию, развивают специальные навыки, знакомят юных музыкантов с национальной музыкальной культурой, с жанровыми разновидностями отечественного фольклора, песнями календарно-обрядового цикла. У авторов: А. Костина, В. Птушкина, Л. Шукайло наблюдается интерес к отечественному народному творчеству, сказочной и былинной тематике.

Активно развивается жанр художественного этюда, программной сюиты, циклы Г. Безъязычного, И. Эльгисера; романтической музыки — элегия, ноктюрн, интермеццо, баркарола А. Костина, Н. Ластовецкого, В. Маника, А. Рудянского, А. Скрышника, Е. Милки, С. Мамонова, М. Шука, А. Некрасова. Существенно обогатился ансамблевый репертуар разноплановыми композициями Ю. Иценко, В. Стеценко, В. Ивко, В. Журавского. Современные авторы обогатили язык своих произведений, используя атональное письмо — А. Костин, Е. Станкович, М. Скорик, Н. Сильванский, В. Сильвестров, К. Цепколенко; полиладовость, сонористику — С. Острова, О. Герасименко, И. Мациевский, Л. Працюк; авангардные композиционные приемы такие, как художественная игра, монтажная драматургия — К. Цепколенко, И. Мациевский, А. Скрышник. Каждый из композиторов демонстрирует авторский подход, ведущие художественные направления, поданные сквозь

призму собственного мировосприятия: постромантизм — Я. Бобалик, А. Некрасов, Г. Мартыненко, А. Рудянский, С. Мамонов, Л. Шукайло; импрессионизм — О. Герасименко, В. Ивко, Б. Фильц; неофольклоризм — И. Эльгисер, Н. Ластоведский, А. Некрасов, Л. Колодуб; необарокко — М. Шух, А. Затин, А. Костин, В. Теличко, Е. Милка; модернизм — А. Костин, И. Щербаков, А. Скрипник; постмодернизм — И. Мациевский, К. Цепколенко. Влияние произведений на развитие ребенка, формирование его кругозора, чувство гордости за отечественную классическую, романтическую музыку, музыку модерна растет. Актуальной в начальном музыкальном образовании становится концепция полихудожественного развития обучающихся, творческое мышление которых формируется при помощи комплексного использования способов влияния музыки, ритмики, изобразительного искусства. Раскрыть творческий потенциал, способствовать развитию музыкальных способностей, обучать через сказку, игровую деятельность, переживать музыку, выразить в образах, звуках, словах, цвете — цель преподавателя. Увлечение молодого поколения джазовым искусством и эстрадной музыкой предопределило появление в репертуаре учебно-методических сборников «Импровизируем блюз» Л. Иваненко, «Школа джазового исполнительства» и «Этюды с импровизацией» Н. Лагодюк. Усвоение знаний осуществляется только при условии личной познавательной деятельности обучающихся. Определению уровней возможных действий ребенка уделяется значительное внимание со стороны психологов и преподавателей.

Л. Выготский: два уровня возможного поведения: «зону ближнего развития» и «зону актуального развития». Первый уровень — ребенок выполняет определенную деятельность при помощи подсказки или намека; второй характеризуется возможностью самостоятельного выполнения действий. Ученый Е. Кабанова-Меллер также выделяет два уровня работы ребенка. Первый — умения, второй — навыки. Между уровнями существует различие в усвоении приема, но не в качественном преобразовании. Н. Талызина, П. Гальперин предлагают пять этапов процесса усвоения знаний. Первый — создание схемы ориентировочного действия и условий для ее выполнения; второй — формирование действия с содержанием; третий — формирование действия с дальнейшим обобщением; четвертый — формирование действия с переходом к разумной форме; пятый — формирование действия к автоматичности, не воспринимаемой самонаблюдением. А. Молибог,

А. Гарнопольский предлагают пять уровней усвоения знаний. Первый — представлений; второй — знаний; третий — умений; четвертый — навыков; пятый — творчества. Исследователь В. Беспалько рассматривает последовательность развития ребенка в процессе обучения: «Ученический — алгоритмический — эвристический — творческий». Он определяет деятельность как продуктивное действие творческого типа, в результате которого создается объективно новая информация. Новое мышление в педагогике современной музыкальной школы выступает одновременно со свободой творчества, выбором форм и методов работы, моделей воспитания, обучения и с глубоким анализом деятельности. Для создания новой концепции, новых учебных планов, методик, прыжка в духовном развитии, получения широкого образования и формирования планетарного мышления необходим новый учитель — образованный, нестандартный, инновационный.

Влияние переоценки идейных и духовных ориентиров, изменения мировосприятия, требований народа к самоидентификации стало основой для пересмотра репертуарной политики начальных специализированных искусствоведческих учебных заведений, детских музыкальных школ.

В отечественной фортепианной музыке стиля *modern* отмечен высокий вес малых форм. В миниатюре заложены ценные характерные художественные особенности — гармоническая капризность, альтерированные аккорды многотерциевые структуры. В Прелюдиях ор. 12 Я. Степового заметны гармонические новации Н. Римского-Корсакова, А. Скрябина: хроматизация мажоро-минора, колористическое использование аллитерации, диссонансирующих последовательностей. Поэмы ор. 5 *h-moll*, «Желание» В. Косенко — легучесть мысли, изломанная мелодическая линия, изысканность мелодических вариантов темы. Фортепианное творчество Л. Ревуцкого, прелюдии ор. 4, ор. 7 — полифоническая фактура, изменчивая, графическая мелодическая линия, ритмическая выразительность, импульсивные динамические взлеты и падения. Фортепианные прелюдии В. Барвинского сформированы в русле европейских образцов стиля *modern*. Интерес к светотени напоминает стиль М. Равеля. Цикл «Любовь» воспринимается как признак национального отечественного колорита, полукаданс с нисходящей мелодической линией, квартетным окончательным ходом, подголосными дополнениями, измененным, напряженным ритмом. Не менее ярким является композитор Н. Нижанковский. Его «Прелюдия и fuga», цикл «Письма к ней» разрешены по бахов-

скому образцу, но с коломыйковским колоритом и характерным динамизмом, экспрессией «тристановской гармонии», богатством тритоновых созвучий, целотоновых звукорядов, колористических тональных сопоставлений. Сонаты Л. Ревуцкого, В. Барвинского, В. Косенка, не смотря на разные подходы к воплощению сонатного цикла, обладают общими чертами — господство лирических образов, атмосферность формы, бесконфликтность, вариационное развитие, новое, фактурное, гармоничное расцветивание тематизма, колористика сопоставлений.

Камерно-вокальное творчество Я. Степового, циклы «Барвинки», «Песни настроения» — усложненный гармоничный язык, последовательные септаккорды без разрешений, напряженное развитие музыкальных образов открываются новыми гранями.

Доминирующими жанрами отечественной инструментальной музыки в системе начального образования традиционно являются песенно-танцевальные и моторные пьесы, лирика и эпос, западноевропейская бытовая и старинная танцевальная музыка, программная сюита.

Наибольшей популярностью в практике музыкальных школ пользуются произведения отечественных авторов второй половины XX столетия: И. Берковича, А. Кос-Анатольского, Ж. Колодуб, Н. Сильванского, В. Сильвестрова, Б. Лятошинского, М. Скорика, Е. Станковича, Ю. Щуровского, А. Рудянского, И. Шамо.

Самыми весомыми достижениями Б. Лятошинского являются «Три прелюдии» ор. 38 и цикл новел И. Шамо «Тарасовы думы». В обоих циклах пьесы написаны на основе одного поэтического импульса — воплощение шевченковских мотивов в отечественной фортепианной музыке. Поэзия Т. Шевченко напевная, вокальная по своей природе. «Это правдивая поэзия с музыкой», — отмечает С. Людкевич; «Музыкальность всегда в основе произведений Т. Шевченко, его поэзия — настоящие песни», — подчеркивает Н. Гринченко.

При рассмотрении взаимодействия программного текста поэта и музыки композиторов особое внимание привлекает то, что в обоих циклах пьесы написаны на основании одного первоисточника. У Б. Лятошинского — это первая прелюдия, у И. Шамо — четвертая новела с одинаковым эпиграфом: «И сердцем стремлюсь в темный украинский сад».

Развитие основной темы народной песни «Яром, парни, яром» в первой прелюдии Б. Лятошинского обладает импровизационным типом изложения, под-

дается современному экспрессивному осмыслению с последующим усложнением, хроматическими видоизменениями, тональными сдвигами, драматической трактовкой народной темы. Поэтическая программа получает динамическое объяснение. С глубинным переосмысливанием трактуются программы двух следующих прелюдий. Образ подается в развитии, программа служит ассоциативным импульсом к содержательной и драматургической концепции, используется фригийский слог с экспрессивно-обостренными созвучиями. В репризе «инструментальный протест» звучит как удаленное воспоминание, финал цикла с эпиграфом из стихотворения «Архимед и Галилей» — праздничный гимн. В основной теме народной песни «Ой, в поле колодець» расширяется тональный круг, используется современная фортепианная фактура, контрастная полифония. Программный образ инструментальной интерпретации приобретает отличительное преобразование.

В музыкальных новеллах «Тарасовы думы» И. Шамо подчеркнута литературная природа колористически-декоративными чертами, театрализацией, импровизационным вступлением, «бандурными наигрышами», густой гармонией, ясностью настроения, традиционными тонико-доминантными последовательностями, напоминающими интонации народной песни на слова Т. Шевченко «Думы мои». Вторая новела «Нет ничего лучше» — яркая, радостная, с интонациями веснянок, игровых песен, современной гармонией; третья «Клокотала Украина» — музыкальная фреска, звукоизобразительные приемы, «бег коней», энергичное настроение, возбуждение, изменение типов фактуры, тематические ассоциации из народной песни «До света встали казаки»; четвертая «Солнце заходит, горы чернеют» — пасторальная с изысканным импрессионистическим окрашиванием, острой диссонансной гармонией, тонким чувством красоты природы, разной нюансировкой, наиболее просветленным образом, не производящим радикального обновления; пятая «Цепи разорвите» является сжатым, максимально спрессованным выражением чувств, призывов к героической борьбе; шестая «Среди степи широкой» передает бунтарский дух поэзии Т. Шевченко, создает свободную переработку «Завещания» по принципу тематических ассоциаций.

У Б. Лятошинского поэтические образы Т. Шевченко стали импульсом для создания драматического цикла, у И. Шамо — наклоном к лирическому театрализованному восприятию широкого спектра символов. Активное взаимодействие поэзии и музыки в едином художественном контексте моделей «встречи

с музыкой» раскрывает новые возможности литературно-сюжетного типа программности в звуках системного направления.

Используя в фортепианных опусах отечественный народный мелос, композиторы значительно расширяют жанровый диапазон педагогического репертуара, от легких обработок народных песен и танцев до законченных совершенных пьес концертного уровня.

Национально-воспитательный потенциал рассмотренных произведений, развитие в них исполнительских навыков, формирование самостоятельности музыкального мышления на материале народной песни является важной причиной для пополнения педагогического репертуара начальных специализированных искусствоведческих учебных заведений.

Жанрово-тематический анализ инструментальных произведений современных отечественных композиторов свидетельствует о том, что традиционные основы музыки XX столетия отразились в образно-тематическом круге произведений, их стилевом решении. Наблюдаются изменения в жанровой динамике — М. Скорик, Е. Станкович, О. Безбородько, В. Сильвестров, С. Пилютиков; создании семантически значимых интонаций — М. Скорик, Е. Станкович, Г. Гаврилец, Г. Ляшенко, К. Цепколенко; стиля — В. Сильвестров, Е. Станкович, М. Скорик, И. Карабиц, Ж. Колодуб, Л. Колодуб, И. Щербаков, О. Безбородько, становящиеся знаковыми структурами в пределах отдельной композиции, и активно включаются в процесс создания новых смыслов.

Отечественная музыка представлена разнообразно и многогранно, произведения охватывают широкий круг жанров, разностилевые направления национального музыкального искусства и индивидуальную творческую манеру отечественных композиторов. Использование произведений в воспитательной работе личности обладает системным характером. Растет значение международного, общенационального, регионального, местного конкурсов: исполняются вокальные, хоровые, фортепианные, смычково-струнные, сольные, камерно-инструментальные ансамблевые произведения. Это становится основой для формирования новой педагогической технологии, прогрессивных методик, учебников, мотивации к творческой деятельности и является основной целью воспитания современной личности.

При музыкальных школах созданы классы композиций и импровизаций, вызывающих появление соответствующей учебно-методической литературы, учебников. Стилиевые тенденции отечественного ре-

пертуара требуют систематического научно-методического подхода к подчеркиванию основных направлений формирования в историческом времени, анализа их процессов на современном этапе музыкального образования, способствующего качественному воспитанию миллионов юных музыкантов в соответствии с требованиями Национальной доктрины развития образования, познания окружающего мира и, сквозь искусство единства, появления выдающихся личностей.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Психология искусства [Текст] / Л. С. Выготский. — М.: Искусство, 1986. — 573 с.
2. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. — М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1967. — 519 с.
3. Герасимова-Персидская Н. А. Выход к новым принципам пространственно-временной организации музыки в переломные эпохи [Текст] / Н. А. Герасимова-Персидская // Музыкальное мышление: сущность категории, аспекты исследования : сб. статей. — К.: Муз. Украина, 1989. — С. 54–63.
4. Киреева Т. И. Донбасс: Культура и искусство [Текст] / Киреева Т. И. — Донецк: Донетчина, 1999. — 301 с.
5. Киреева Т. И. Символы судьбы [Текст] / Т. И. Киреева. — Донецк: ИПИИ «Наука и образование», 2006. — 842 с.
6. Киреева Е. Г. Романтические веяния в русской музыке XXI — первой половины XX века : уч.-метод. пособие по курсу «Музыкально-теоретические дисциплины» [Текст] / Е. Г. Киреева. — Донецк: ГУ «ИПИИ», 2017. — 80 с.
7. Киреева В. Г. Прошлое и будущее в сонатах Людвига ван Бетховена : уч.-метод. пособие по курсу «Классическое камерно-инструментальное искусство» [Текст] / В. Г. Киреева. — Донецк: ГУ «ИПИИ», 2018. — 60 с.
8. Киреева Е. Г. Хоровое искусство и кантата «Иоанн Дамаскин» : уч.-метод. пособие по курсу «Музыкально-теоретические дисциплины» [Текст] / Е. Г. Киреева. — Донецк: ГУ «ИПИИ», 2018. — 80 с.
9. Киреева Е. Г. Хоровая музыка для детей и юношества второй половины XX века : уч.-метод. пособие [Текст] / Е. Г. Киреева. — Донецк: ГУ «ИПИИ», 2016. — 40 с.
10. Киреева Е. Г. Образ Вечности : монография [Текст] / Е. Г. Киреева, В. Г. Киреева, Т. И. Киреева. — Донецк: ГУ «ИПИИ», 2019. — 148 с.

АРИЯ

Д. Мартини

Andante

The musical score is written for piano and violin. It begins with the tempo marking 'Andante' and the dynamic 'mf'. The piano part features a steady accompaniment with various fingerings and dynamics, including 'f' and 'p'. The violin part consists of a melodic line with numerous slurs, ties, and fingerings (1-5). The score is divided into five systems, each with two staves. The key signature has one flat, and the time signature is 3/4. The piece concludes with a fermata over the final note.

Все произведения, представленные в журнале «Учитель музыки», печатаются с образовательными целями.

При дороге ивы

романс из к/ф «Дворянское гнездо»

Слова Н. Кончаловской

Муз. В. Овчинникова
Обработка Б. Шляхтера

Умеренно

Piano

1. При до-ро-ге и-вы, и-буш-ки сто-я-ли,
2. С двух сто-ро-н до-ро-гу об-сту-пи-ли и-вы,

7

тен.

то спое-та-ли хо-сы, то их рас-пле-та-ли. Кла-ня-ли-ся вет-рам след
как род-ны-е сест-ры все о-ни кра-си-вы. Мо-ло-да-я и-ва, что ж

Pno.

10

S

А

Рно.

accel.

1.Кля-ня-ли-ся вет - рам,
2.Мо-ло-да-я и - ва,
Кля-ня-ли-ся вет - рам,
Мо-ло-да-я и - ва.

до-во-ю тон кой.
э-то сто-бо ю?

13

S

А

Рно.

кля-ня-ли-ся вет - рам вслед до-во ю тон кой.
мо-ло-да-я и - ва что же э-то сто-бо ю?

Кля-ня-ли-ся вет - рам
По-че-му не смот - ривь

А...
А... Пред-за-га-ли от дых
По-че-му не смот - ривь

16

S

А

Рно.

вслед до-во-ю тон кой. А...
в не - бо го-лу-бо - е? А...

При до-ро-ге и - вы..
Мо-ло-да-я и - ва..

пут - ни - ку с ко - там - кой. А...
в не - бо го - лу - бо - е? А...

При до - ро-ге и - вы..
Мо - ло - да-я и - ва..

ПЬЕСА № 1

из цикла «Четыре мимолетных пьесы»

Клара Шуман, Op. 15

No. 1

Larghetto.

The musical score is presented in five systems, each with a grand staff (treble and bass clefs). The tempo is marked 'Larghetto.' and the dynamic is 'p'. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and triplets. Dynamic markings include 'cresc.' and 'dim.'. The piece is in G major and 3/4 time.

First system of musical notation, featuring a treble and bass staff with piano (*p*) dynamics and various triplet markings.

Second system of musical notation, including the vocal line with the lyrics "ri - tar - dan - do" and piano (*pp*) dynamics.

Third system of musical notation, continuing the piano accompaniment with various articulations and dynamics.

Fourth system of musical notation, marked *un poco animato* and *cresc.*, with a *rit.* marking.

Fifth system of musical notation, marked *p* and *pp ritard.*, concluding the piece with a *rit.* marking.

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: УЧИТЕЛЯ (АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ)¹

MUSIC EDUCATION: TEACHERS (AUTOBIOGRAPHIC NOTES)

БАЗАРНОВА ВАЛЕРИЯ ВЛАДИМИРОВНА
BAZARNOVA VALERIA VLADIMIROVNA

Заслуженный учитель Российской Федерации (Москва)
Honored teacher of the Russian Federation (Moscow)

*Учитель! Перед именем твоим
Позволь смиренно преклонить колени!*
Н. А. Некрасов

Обращусь к своему детству — первым урокам в семье и школе. С 1947 года мой отец, Владимир Михайлович Базарнов (1908—1968), прошедший все пять лет на полях Великой Отечественной войны, архитектор по профессии, после войны возобновивший работу в Академии Архитектуры, настоял на разностороннем художественном развитии своих детей. Прежде всего у нас в семье открылся класс живописи. Каждому из четырех участников ставились два стула. На одном он сидел, на другом лежал лист бумаги или альбом. В центре комнаты папа устанавливал натюрморт. В этих упражнениях победителем всегда оказывался самый молодой, а именно мой пятилетний брат, я же всегда отставала ото всех. Папа рассказывал нам о законах перспективы, подправлял ошибки. Для занятий музыкой и французским языком необходимо было учиться в качественных школах для поступления в которые я сдавала экзамены. Волнения не помню. Помню удовольствие от беседы с незнакомыми взрослыми, уверенность в своих ответах и похвалы многочисленных, ожидающих конца экзамена, родителей, чьи дети смущались и пугались.

И в общеобразовательной, и в музыкальной школах мне повезло с учителями. Пожилая красивая, стройная и строгая Маргарита Оттовна учила нас четыре года грамоте и счету, сумела привить мне пристрастие учебной дисциплины, любовь к чтению, зачатки художественного вкуса. Елена Людвиговна научила читать и писать ноты, подбирать на фортепиано и записывать мелодии. Галя Владимировна Бороздина с невероятным терпением ждала моего взросления и большего прилежания к упражнениям на фортепиано, водила на прослушивания в музыкальные училища. Папа самоучкой играл на различных музыкальных инструментах, исполнял в концертах самодеятельности баритоновые арии из опер Чайковского, Бородина. Мама, Павла Павловна Седова, тоже пела в концертах самодеятельности, у нее было легкое красивое лирическое сопрано. Иногда родители устраивали дома концерты, на которых я им с удовольствием аккомпанировала. Эта практика помогла мне впоследствии во время занятий в Училище и в Консерватории, а также в процессе преподавательской деятельности быстро осваивать новый нотный текст, легко читать с листа. Помимо этого, аккомпанируя родителям, я хорошо запоминала классические романсы и арии, осваивала музыкальный язык, что

О к о н ч а н и е . Начало см. в журнале «Учитель музыки» № 4 за 2018 г., №№ 1—4 за 2019 г., №№ 1—4 за 2020 г., № 1 за 2021 г.

© Базарнова В. В., 2021

позволило мне легко овладевать техническими приемами курсов теории музыки и гармонии.

По сей день с благодарностью вспоминаю интеллигентнейшую, прекрасно владеющую речью, великолепно знающую предмет преподавательницу литературы, ведущую этот предмет также в Балетном училище при Большом театре, Серафиму Евсеевну, у которой мне довелось учиться всего полгода. За эти полгода я успела понять, насколько интереснее находить в литературном тексте характерные особенности облика героев, поворотов сюжета вместо повторения строк учебника. Однажды на уроке нам были предложены темы для сочинения. Я не успела подготовиться к уроку, так как накануне играла на концерте в музыкальной школе. Произведение («Горе от ума») я знала хорошо. Решила описывать героев самостоятельно, вспоминая текст Грибоедова, обдумывая его строки и свои соображения. Такой самостоятельный мыслительный процесс мне очень понравился! Серафима Евсеевна оценила мое сочинение, написав в конце: «Хорошо, что высказываются свои мысли, сделан правильный план. Жаль, что много ошибок». Эта оценка для меня была важнее цифровой оценки, с той поры я более не читала учебника литературы, а старалась самостоятельно обдумывать литературные произведения. Помню как по заданию Серафимы Евсеевны я совместно с ученицей нашего класса Марой Булкиной, которая красиво и выразительно читала тексты лирических отступлений из «Мертвых душ», делала сообщение на эту тему для всего класса.

В это время я уже училась в училище при Московской Консерватории.

Оглядываясь на годы учения, с особой благодарностью вспоминаешь своих педагогов, среди которых одним из первых был Владимир Вениаминович Хвостенко (1899–1979). Вспоминая сейчас сложность заданий, удивляешься отсутствию страха перед экзаменатором. Опрос проводился спокойно, доброжелательно, вызывал чувство удовлетворения. Прекрасный педагог, обладающий детально разработанной методикой развития слуха и музыкального сознания, он воплотил свои творческие находки в известных во многих странах учебных пособиях. Его сборник сольфеджио на материале песен народов Советского Союза представляет собою хрестоматию народных песен всех, в том числе малых народов, проживающих на территории России, Хвостенко использовал результаты фольклорных экспедиций Московской консерватории и Союза композиторов. Совместно с другими преподавателями Училища при Московской консерватории В. Н. Рукавишниковым и В. С. Слетовым он создал два сборника «Сольфеджио». В этих учебных пособиях особенно привлекают внимание обработки русских народных песен и

обращение к музыке XX века. Музыка звучала на всех уроках, усиливая их эмоциональную и художественную значимость. Сборник «Задачи и упражнения по элементарной теории музыки» — пособие, несомненно, лучшее и до сих пор непревзойденное по методической целесообразности — пережило множество переизданий.

Удивительна судьба и личность этого безмерно доброго человека. Владимир Вениаминович вырос в семье художников Палеха. Древний род миниатюристов и иконописцев, о творениях которых с таким восторгом говорил устами одного из персонажей своей повести «Запечатленный ангел» Николай Лесков, в сыновьях своих ждал продолжения традиции. Владимир же не мог заниматься живописью из-за редкого недостатка зрения (-16 диоптрий). Художественная одаренность, предрасположенность к восприятию и осознанию тончайших нюансов привела его к искусству музыки и подарила нам доброго и благородного воспитателя, незабвенного Учителя.

Замечательным педагогом был также Дмитрий Александрович Блюм (1912–1995). Он был первым, кого я увидела, придя летом 1956 года на консультацию в лучшее музыкальное училище СССР, а возможно, и всего мира — в Музыкальное училище при Московской Консерватории. Он давал ценные советы по усовершенствованию знаний и навыков, полученных мною в обычной районной музыкальной школе и, возможно, недостаточных для достойной сдачи приемных экзаменов. Его вопросы о музыкальных пристрастиях, проверка владения музыкальным материалом, умения различать в нотном тексте простейшие элементы музыкального языка создавали ощущение значительности и основательности подхода к предмету будущих занятий, соответствовали моему интересу к истории и теории музыки, к музыкознанию. Импонировал сам характер собеседования — спокойная, неторопливая беседа, отсутствие всякой поспешности или нервозности. С первого же взгляда привлекала к себе и личность опрашиваемого — незаурядная внешность интеллигента, ученого, прекрасная речь, немногословно и точно выражающая мысль, чисто и красиво звучащая.

На последних курсах училища я занималась в индивидуальном классе гармонии Василия Николаевича Рукавишникова (1918–1970), который был превосходным музыкантом и на редкость обаятельным человеком, представителем семьи известных художников и крупных волжских купцов. Во время одной из экскурсий, в которые я часто ездила благодаря папе, я видела дом купцов Рукавишниковых в городе Касимове, где также познакомилась с памятниками восточной культуры. Василию Николаевичу я обязана интересом к не самым известным произведениям

П. И. Чайковского (2 и 3 симфонии), Рахманинова (романсы последнихopusов), Скрябина. Он же своей строгой оценкой отвалил меня от сочинения, особенно в неопределенно экспрессионистском стиле (я показала ему свой романс-монолог на стихи Блока). Несмотря на его строгий суд я долго была в него влюблена, старалась увидеть его хотя бы издали в училищном, а позже в консерваторском коридоре! Представляю себе, как могла ему этим докучать!

С первых курсов я училась у лучших педагогов музыкальной литературы — в классах талантливой, необыкновенно эрудированной, темпераментной Веры Семеновны Галацкой; обладающими не меньшими знаниями по предмету, спокойными, выдержанными в общении с учениками Рахиль Ароновну Пескину и Любовь Львовну Рыхлину. Еще об одном преподавателе, очень для меня дорогим, я напишу чуть позже.

Следующим этапом моей жизни были счастливейшие годы обучения в Московской государственной консерватории. На первых же занятиях меня поразила бескрайняя эрудиция Романа Ильича Грубера (1895–1962), в осажденном фашистами Ленинграде создававшего свое лучшее и уникальное исследование начального этапа развития европейской музыки. Вспоминаю незабываемое общение с Надеждой Васильевной Рукавишниковой (Туманиной) (1909–1968) на зачетах по истории русской музыки и ее сочувствие случившемуся на уроке припадку одного из студентов нашего курса. На зачетах у Надежды Сергеевны Николаевой (1922–1988) мы однажды долго рассуждали о теме комического в музыке в связи с последними операми Джузеппе Верди. Надежда Сергеевна у всех студентов пользовалась большим авторитетом как автор трудов о Чайковском и Бетховене.

Ее ученица, Екатерина Михайловна Царева, была руководителем моей первой педагогической практики по музыкальной литературе, за что я ей очень благодарна. Помогала нам, выпускникам училища, готовиться к вступительным экзаменам в консерваторию совсем еще молоденькая Ольга Ивановна Аверьянова, прекрасно исполнявшая на фортепиано отрывки из оркестровых и хоровых произведений, чаще всего звучавших на вступительном экзамене в разделе «концерт-загадка».

Консерваторские годы принесли множество новых, радостных знакомств с педагогами. Всегда жалею, что не училась у превосходного знатока русской музыки — аристократичного, красивого Алексея Ивановича Кандинского (1918–2000), но всегда старалась посетить его публичные выступления и лекции, которые всегда очаровывали содержательностью, яркостью и образностью. Мельком вспоми-

наю человека, появление которого в президиуме торжественных заседаний в большом зале консерватории в дни празднования годовщин победы в Великой Отечественной войне, одетого в военный мундир, чья грудь была богато украшена правительственными наградами было для меня большой неожиданностью. Это был кандидат филологических наук, заведующий кафедрой иностранных языков, владевший в совершенстве шестью европейскими языками, прошедший минометчиком всю войну с 1941 по 1946 год Георгий Борисович Рабинович (1918–1996), про которого ходили слухи, что он во время войны был разведчиком, участвовавшим в некоторых значительных операциях советской разведки.

Еженедельным праздником для меня стали занятия по фортепиано в классе Александра Владимировича Видинского (1904–1984). Подходя к классу я всегда некоторое время прислушивалась к его игре прелюдий Скрябина, этюдов Листа или Шопена, он выступал в залах Консерватории или в Музее им. Скрябина, обязательно посещала эти концерты и получала огромное удовольствие от тонкости интерпретации, деликатности и естественности звучания.

На протяжении более чем 40 лет я была непрерывно связана с прекрасным педагогом, крупнейшим теоретиком и композитором, учеником Игоря Владимировича Способина, Степаном Степановичем Григорьевым (1921–1994, в этом году мы отмечаем 100-летие его рождения). Впервые я встретила с ним на консультации к вступительным экзаменам в музыкальное училище при Московской консерватории, знаменитую «мерзляковку». Он довольно прохладно отнесся к моему желанию поступать в класс композиции и сказал, что прежде всего я должна сдать экзамены на теоретическое отделение. Это меня немножко охладило и некоторое время я относилась к нему с некоторым предубеждением. Но экзамены прошли спокойно, ровно и позволили мне поступить в это знаменитое училище. Композицией я продолжала заниматься, но пока что не рисковала показывать свои опыты кому-либо из преподавателей. Со второго курса именно Степан Степанович начал у нас вести курс гармонии. Помню, как однажды, вызвав меня к доске решать задачу на гармонизацию мелодии, он спросил меня — не занимаюсь ли я живописью и не художники ли мои родители. К этому вопросу его предрасположил мой взгляд на доску в некотором отдалении от нее — как обычно поступают художники при работе над крупным полотном. Мой ответ, что мои родители — архитекторы, его вполне удовлетворил. Однако, перед весенней сессией я обратилась к директору с просьбой перевести меня в индивидуальный класс от педагога, с которым я занималась до этого, не к

нему, а к Василию Николаевичу Рукавишникову, о котором я писала уже раньше. Василию Николаевичу я показала один свой романс на слова А. Блока, к которому он отнесся весьма отрицательно, что положило преграду моим будущим попыткам сочинять. Со Степаном Степановичем я встретилась на вступительных экзаменах в московскую консерваторию и позже на первых уроках гармонии, на лекциях и на индивидуальных занятиях. Индивидуальные занятия проходили у нас субботними вечерами и мы задерживались иногда довольно надолго. Помимо проверки домашних заданий в это время мы играли с листа в четыре руки симфонии Н. Мясковского и других композиторов, слушали произведения, увлекавшие тогда музыкальную общественность, в частности — самые известные произведения Оливье Мессиана. В индивидуальном классе при проверке домашних заданий мы опять разошлись со Степаном Степановичем во вкусах — я тогда в течение полутора лет была увлечена стилем Д. Шостаковича, который не слишком импонировал Степану Степановичу — он пытался привлечь меня к более высокой оценке других советских и зарубежных композиторов. Может быть, его воззрения на творчество Шостаковича, возможно, болезненная жилка, почти всегда звучащая в произведениях великого советского мастера в конце концов отвратила меня от творчества Дмитрия Дмитриевича, и в течение нескольких десятков лет, вплоть до последних его произведений, я буквально не могла слышать ни одной ноты этого мастера. Однако, несмотря на разницу во вкусах, я высоко ценила лекции С. С. Григорьева, которые я по собственному желанию повторно посещала на старших курсах консерватории. В результате при выборе специализации для написания дипломной работы и направления дальнейшей деятельности, я обратилась с заявлением в деканат с просьбой определить меня в класс Степана Степановича. С этого времени я никогда не сомневалась в правильности выбора своего дальнейшего профессионального направления деятельности. Степан Степанович был деликатен в своих оценках, поправках, всегда был достаточно строг, но при этом справедлив и всегда убеждал в обоснованности своей критики. Именно ему я была обязана высокой оценкой своей дипломной работы «Об эволюции форм тонических созвучий», получившей первую премию во всесоюзном конкурсе теоретических работ за этот учебный год. У Степана Степановича я начинала писать и свою диссертацию, для которой первоначально была выбрана тема «Теоретические труды Георгия Львовича Катуара», и которая впоследствии — после моего выступления на праздновании 100-летнего юбилея московской консерватории и многочисленных анали-

зов гармонии русских и зарубежных композиторов, в частности, Мориса Равеля — перетекла в тему о гармонии французского мастера. Именно на эту тему и защищалась диссертация. Общение с удивительно мудрым, заботливым преподавателем, таким образом, продолжалось до конца его жизни, так как я продолжала вести индивидуальные занятия с некоторыми из учеников его лекционного курса.

Как мы понимаем, столь долгие годы были связаны не только с появлением новых имен в теории музыки, но и значительных, высочайшего уровня трудов, исследований, учебных курсов. Именно в конце 20-х годов XX века появляется новый трехступенчатый план обучения музыке: детская музыкальная школа, музыкальное училище, консерватория. В создании этой совершенной, удобной системы музыкального образования участвовали нарком просвещения А. В. Луначарский (1875–1933), а также Н. Я. Брюсова (1881–1951) и Б. Л. Яворский (1877–1942). Эта система была признана лучшей в мировом музыкальном образовании. Впоследствии в согласии с этой системой создаются учебные курсы, учебники, различные уровни требований к зачетам и экзаменам на отдельных этапах обучения. В этом процессе участвовало огромное количество крупнейших педагогов разных учебных заведений нашей обширной страны. Мы уже называли великолепный труд Георгия Львовича Катуара (1861–1926) «Теоретический курс гармонии в двух частях», в котором впервые ставятся такие проблемы и вводятся принципиально новые понятия, как хроматические, ультрахроматические и хроматические по положению интервалы и аккорды. Среди учеников Катуара — Д. Б. Кабалевский, Д. М. Цыганов и С. В. Евсеев, Л. А. Мазель, Л. М. Гинзбург и многие другие. Нельзя не вспомнить также прекрасного педагога, учителя таких известных впоследствии музыкантов как Е. Бекман-Цербина, С. Василенко, А. Гедике, Р. Глиэр, А. Гольденвейзер, Н. Метнер, В. Д. Роголь-Левинский, И. В. Способин, Б. Хайкин, П. Г. Чесноков, М. Блантер — Георгия Эдуардовича Коноса (1862–1933), теоретика, композитора и профессора Московской консерватории, руководителя Лаборатории метротектонического анализа Государственного института музыкальной науки (ГИМНа) (1921–1931), перу которого, кроме прочего, принадлежит изучавшийся многими последующими музыковедами метод метротектонизма музыкальной формы.

Впоследствии педагогические принципы этих видных ученых развиваются их лучшими последователями и распространяются на все уровни музыкального образования.

В РАЙСКОМ САДУ ПАРТИТЫ МИ-МАЖОР ДЛЯ СКРИПКИ СОЛО¹

IN THE GARDEN OF EDEN OF PARTITA IN E-MAJOR FOR THE VIOLIN SOLO

ЛОМАНОВИЧ ВАЛЕНТИНА ВИКТОРОВНА
LOMANOVICH VALENTINA VIKTOROVNA

музыкант, скрипач, педагог (Нидерланды)
musician, violinist, teacher (Netherlands)

Ключевые слова: И. С. Бах, барочная сюита, скрипка, танцевальная музыка, космогонические замыслы.
Keywords: J. S. Bach, baroque suite, violin, dance music, cosmogonic ideas.

Аннотация. Первые ассоциации, связанные с танцевальной музыкой, будут общими и для подготовленного слушателя и для неопита: приятное времяпрепровождение, отдых, веселое настроение, ненавязчивое общение... Первые ассоциации с именем БАХ будут тоже общими и для знатоков, и для тех, кто выбрал в качестве звукового сигнала для своего телефона «Badinerie»: Бах — это серьезно. Но Бах написал много танцевальной, модной в то время музыки. Значит ли это, что композитор умышленно снижал уровень и писал просто, удобно для ног танцующих? Выведет ли танцевальная музыка Баха нас на обзорную площадку, откуда мы увидим горные массивы его творений, или мы будем стоять у подножий великих гор, отчаянно задирая голову в тщетной надежде увидеть заснеженные вершины?

Annotation. The first associations associated with dance music will be common for both the trained listener and the neophyte: a pleasant pastime, rest, a cheerful mood, unobtrusive communication... The first associations with the name BACH will also be common for connoisseurs, and for those who have chosen "Badinerie" as the sound signal for their phone: Bach is serious. But Bach wrote a lot of dance music, which was fashionable at that time. Does this mean that the composer deliberately lowered the level and wrote simply, comfortably for the feet of the dancers? Will Bach's dance music take us to a viewing platform where we can see the mountain ranges of his creations, or will we stand at the foot of the great mountains, desperately looking up in the vain hope of seeing the snow-capped peaks?

Гавот в форме рондо¹

Бах написал почти все свои двадцать шесть гавотов в период службы при дворе князя Леопольда Кетенского. В этом нет ничего удивительного, потому что в его церковной музыке реформатская кальвинистская церковь не нуждалась. По этой причине Бах писал в то время много светской музыки, в том числе и модной. Гавот был одним из самых популярных танцев, и Бах был, конечно, в курсе модных дел, будучи капельмейстером у молодого правителя, всеми силами старавшегося сделать свой двор оригинальным и привлекательным.

¹ Нотные примеры взяты из Факсимильного издания рукописи И. С. Баха 1720 года (Neue Bach-Ausgabe 1954–2011).

О к о н ч а н и е . Начало см. в журнале «Учитель музыки» № 1 за 2021 г.

© Ломанович В. В., 2021

Гавот прожил долгую и счастливую жизнь. Пик его популярности пришелся на 20–30 годы XVIII века. В то время в Европе была мода на прелести простой сельской жизни, которая ассоциировалась у уставших горожан с невинными играми пастушков и пастушек на медоносных лугах и в тенистых лесах, от счастья пребывавших в полубморочном состоянии, вызванном переизбытком кислорода и изысканным букетом запахов, источаемых цветами и травами.

Сохранилось множество описаний хореографических решений гавота, благо ко времени популярности танца традиция записи танцевальных движений насчитывала уже не один десяток лет. Известные музыканты и теоретики тоже оставили для потомков свои впечатления от музыки и хореографических изысков. По сравнению с противоречивыми мнениями и впечатлениями, вызванными старыми танцами барочной инструментальной сюиты, в оценке характера гавота существовало единое мнение у всех, кто о нем писал. Если собрать вместе все эпитеты, которыми поклонники наградили гавот, то мы получим весьма комплиментарную характеристику: нежный, изящный, веселый, изысканный, трогательный, милый. Большинство гавотов написаны в мажорных тональностях, хотя те, редкие, написанные в миноре, вовсе не огорчат вас, добавят в ощущение счастья и покоя волнующую нотку.

В генетической памяти того гавота, каким он стал к двадцатым годам XVIII века, почти ничего не осталось от его провинциального прошлого. В словарях того времени упоминается о том, что свое происхождение гавот ведет с конца XVI века, и родиной его называют горные районы французских Альп. На паркетных полах Версаля танец облагородился и легко вписался в компанию галантных танцев.

Все гавоты написаны в размере 4/4, часто с двумя половинными нотами как основы метра. Начинаются гавоты характерным двойным затактом, двойным ударом вытянутого носочка танцовщика. Темп гавота оживленный, но никогда не бывает слишком быстрым или слишком медленным. Структура танца очень симметричная и предсказуемая, это не лур, с его прихотливой системой формирования предложений, преподносящий исполнителю, танцовщику или скрипачу, дополнительные заботы в толковании смысла и выискивании ударных и безударных нот в тексте танца, в расставлении нужных знаков препинания в нужных местах музыкальной речи. При этой заметной разнице, оба танца обладают общими характеристиками: изящной непосредственностью, чувственностью и изысканным вкусом.

Обычно гавоты писались в простой двухчастной форме, характерной для большинства танцев барочной инструментальной сюиты. В ми-мажорной Партите Гавот написан в форме рондо. Это самый длинный баховский Гавот, в нем сто тактов. Форма рондо предоставляет большие возможности композитору создать из простого танца небольшой спектакль.

Карл Фридрих Цельтер написал о влиянии французской музыки на Баха: «Надо снять французскую пудру с его парика». А зачем? Ведь совершенно очевидно, что Бах свой парик осознанно ею посыпал.

Во Франции дети до сих пор играют в старинную игру «Королевский двор». Суть ее в следующем. Подданные короля обращаются к нему с приветствием:

- Здравствуй, великий король!
- Здравствуйте, люди! Вы кто?
- Мы ваши слуги!
- Любую работу сделайте!

Вот здесь и начинается настоящая игра: игроки изображают по очереди какую-нибудь деятельность: носят воду, рубят дрова, вышивают, косят траву, готовят еду, несут вязанки хвороста на спине, сражаются с врагами, укачивают детей... Король должен угадать, кто что из его подданных делал. Тот, чью деятельность он не угадал, становится следующим королем.

Не напоминает ли эта игра баховский Гавот в форме рондо? Первые полтора такта — вопрос Короля подданным: Вы кто? (Илл. 7 вопрос короля)



Восьмые ноты торопятся сообщить свои профессии. Последние полтора такта — милостивое согласие Короля посмотреть, на что годны его подданные. Отсутствует только приветствие народа в начале игры, но, как говорится, нет в мире совершенства. А дальше нам придется очень точно, узнаваемо и артистично сыграть на скрипке занятия королевских подданных.

Не волнуйтесь! Детская игра — это всего лишь один из методов, своеобразный ключ, который, возможно, поможет вам понять содержание этого танца. Для того, чтобы интересно сыграть этот довольно длинный танец, нам, скрипачам, недостаточно просто играть мило и изящно, надо в этой манере представить слушателям разных участников игры, а в том, что они существуют, думается, всем стало понятно.

Форма рондо, в которой написан Гавот, немного необычная — она расширенная. В обычном рондо пять частей: АВАСА. В баховском Гавоте девять частей: АВАСАДАЕА, то есть у нас, кроме Короля, есть еще четверо его подданных, каждый из которых обладает своим неповторимым характером.

Будем называть наших игроков эпизодами. Первый эпизод привлечет к себе внимание прежде всего тем, что он написан в до-диез миноре. Это как раз тот случай, когда минор придаст немного грустного шарма совершенно счастливой пьесе. Никто не поверит, что у первого игрока случилось что-то серьезное. Кто-то не обратил на него внимания, сказал недостаточно изысканный комплимент, вот он и надул губы, обидевшись. Король мигом угадал первые любовные огорчения.

Во втором эпизоде скрипачи, занятые проблемами двойных нот, часто не замечают, что главная мелодия, хоть и такая непритязательная, находится в верхнем голосе. (Илл. 8. эпизод С)



Если ее сыграть без сопровождения второго голоса, то характер этого эпизода станет ясным и понятным. Главная черта его — настойчивость, даже назидательность, хоть и галантная, нежная и симпатичная. Герой этого эпизода так увлекся, утверждая что-то, на его взгляд, важное, что не заметил, как заговорил голосом Короля, который лишь снисходительно улыбнулся игроку, увлекшемуся своей ролью учителя, может быть. Вот почему в тексте появился ложный рефрен в си-мажоре, тональности доминанты.

Эпизод D написан в фа-диез миноре. Очередной жалобщик, который долго и обстоятельно рассказывал о своих невзгодах, перечисляя их многократно. Король терпеливо выслушивал и не терял своего королевского дружелюбия. Кто был по профессии этот игрок? Точно налогоплательщик, перечисляющий все свои налоги.



А вот герой последнего эпизода — военный, смелый, храбрый вояка, готовый броситься на защиту Короля.



Но и он, рассказывая об опасностях, пожаловался на раны, полученные в боях, и так расчувствовался, что чуть не заплакал и увел музыку в тональность соль-диез минор, совершенно не слыханную в то время. Бах написал, торопясь, Да Саро, и Король, вернувшись в последнем рефрене, закончил игру. Для того, чтобы все характеры всесторонне проявились, надо обратить самое пристальное внимание на баховские лиги. Они выписаны композитором очень подробно не для того, чтобы облегчить жизнь скрипачу-инструменталисту. Он написал их для того, чтобы мелодия заговорила. Вернемся к эпизоду D и расставим знаки пунктуации и ударения.

В последнем эпизоде, где «военный» жаловался на полученные раны, есть одна очень длинная лига, которую скрипачи любят делить. Думается, что это не преступление. Баховская лига говорит нам об артикуляции, он хотел, чтобы в этом месте скрипка ныла, жалуясь. Надо играть очень связно и назойливо интонировать дважды повторенную ноту ми в восемьдесят восьмом такте. Кроме того, после этого эпизода необходимо сделать цезуру, завершив портрет неудачливого «военного». Делайте, не стесняйтесь, несмотря на то что Бах ничего не написал в рукописи об изменении темпа. Но он же был уверен в том, что у исполнителей его музыки есть вкус и здравый смысл.

Менуэт I

О менуэте, Короле танцев и Танце королей, написаны целые библиотеки. Но об этом уникальном танце, сделавшемся эмблемой своего времени, можно писать бесконечно. Большинство барочных танцев, прошедших процесс облагораживания на версальском паркете, почти полностью утратили провинциальный налет и всю старались забыть свое деревенское прошлое. Менуэту биографию, по-видимому, придумали, потому что даже представить себе, что его танцевали задорные, простоватые и грубоватые крестьяне на деревенских вечеринках, довольно сложно. Хотя среди многочисленных разновидностей Бранля был Бранль из Пуату, провинциальный танец, который исполняли маленькими шажками. Говорят, именно он и был прародителем менуэта. Впрочем, вряд ли эта информация поможет исполнителям, будь они танцовщики или инструменталисты, вернуть к жизни этот легендарный танец, потому что все, что мы о нем знаем (или не знаем), относится к периоду правления короля Людовика Четырнадцатого. Именно из Версаля менуэт стал распространяться по Европе со скоростью и силой торнадо, подчиняя себе всех танцующих людей Европы. В некоторых странах он был внедрен в аристократическое общество силой, как это было при мощном содействии Петра Первого, нашего русского царя, который всеми силами пытался повернуть российские головы в сторону Европы. Этот танец родился во Франции при правлении короля-танцовщика и погиб вместе с королем и монархией во время Французской революции 1789 года.

Танцевали менуэт не только аристократы, с детства обучавшиеся танцам, но и горожане. Более или менее состоятельные отцы семейств иногда охотно, иногда только из соображений соответствия установленным порядкам, нанимали своим детям учителя музыки и танцев. Научиться основным движениям танца было не так уж и трудно, они были, честно сказать, элементарными: небольшие шажки, поклоны, реверансы, проходы по установленным «маршрутам» по паркетным полам танцевальных зал, которые часто соответствовали букве Z. Но вот с манерой исполнения менуэта у горожан часто возникали трудности, особенно в тех слоях общества, где люди общались друг с другом без особых церемоний.

Вот как писали о попытках парижан жить «по-Версальски»: «Хотя Париж и обезьянничает, подражая двору, он не всегда умеет полностью его скопировать. Например, ему чуждо любезное и ЛАСКОВОЕ обхождение, столь свойственное обитателям дворца».

Что же было такого в этой манере, что заставляло разучивающих танец пристально вглядываться в зеркало и искать там призрачные признаки ее появления? Этот вопрос многих ставит в тупик. Ну что особенного в том, чтобы сделать несколько маленьких шажков и поклониться? Думается, что один небольшой пример из ежедневной жизни, в том числе и нашей с вами, поможет понять, почему люди тратили с удовольствием многие часы своей жизни на освоение менуэта и испытывали невероятную любовь к этому танцу.

Представьте себе ситуацию: вы идете по довольно узкой улочке, спешите, но вдруг буквально перед вашим носом встали, встретившись, два приятеля или две кумушки и стали подробно расспрашивать друг друга о здоровье, например. Улица узкая, и у вас нет никакой возможности пройти, не обратившись к увлеченным разговором людям. Нужно просто попросить их дать вам дорогу. Включайте воображение и ваш личный жизненный опыт. Наверняка, вы слышали сказанное в этой ситуации в самых разных манерах. Как попросить неизвестных людей дать вам пройти? В манере настоящего менуэта, отшлифованного часами, днями, неделями, месяцами занятий, эта просьба будет звучать приблизительно так: «Любезные и многоуважаемые дамы (если это кумушки)! Я безмерно наслаждаюсь приятным моему сердцу зрелищем искренней и радостной беседы двух подруг, чьи теплые отношения скреплены годами безмятежной дружбы. Мне симпатичны ваши улыбки и восклицания, я слушаю с большим интересом рассказы о событиях вашей жизни, в глубине сердца немного завидую тому, что мне редко приходится так наслаждаться обществом близких людей. Но моя радость омрачена незначительным обстоятельством: визитом к врачу, который живет как раз в конце этой очаровательной узкой улочки. Должен признаться, что я не в состоянии больше наслаждаться редкой возможностью и слушать волнующие подробности вашего разговора. Боюсь задеть ваши чувства, но мне придется самым изысканным образом попросить вас дать мне дорогу...». Можно, конечно, сказать что-то попроще, например: «Встали тут, толстухи! Людям пройти невозможно». Это ведь тоже манера, хотя во времена менуэта такое обращение расценивалось как полное отсутствие хороших манер. Согласитесь, если бы мы попали в такую ситуацию, нам было бы приятнее выслушать в свой адрес первое обращение, несмотря на то что оно и длинновато, и, на наш взгляд, немного вычурно. Все предпочтут вежливую изысканность «прямоте клинициста» по выражению Сергея Довлатова.

Согласитесь, что такую речь сходу и не произнести, особенно когда вы спешите. Вот и шлифовали дамы и кавалеры не просто поворот головы, а такой поворот, что ваш партнер ВСЕ поймет и начнет с надеждой вглядываться во все фигуры, исполняемые вами, стараясь прочесть спрятанные там тайные послания. И, самое интересное, что эти послания были. Шаги в менуэте действительно простые, но вот руки в Менуэте были настоящими «почтовыми голубями», приносившими долгожданные письма в своих цепких лапках. Поворот головы, разворот ладоней, раскрытость приподнятых и округленных рук, взгляды, улыбки — эти знаки читались «грамотными» партнерами, как настоящие письма с вполне точной информацией. А если в руке дамы был веер, то смысл «письма» еще более детально уточнялся. Менуэт-танец чувственный и эротичный, при этом веселый и непринужденный. Все понимали, что это игра, и с удовольствием в нее играли и, казалось, не прикладывали никаких особых усилий. Во всех галантных танцах есть небольшое послевкусие карнавала. Вы — счастливый в любви партнер (или партнерша), хотя бы всего на несколько минут, пока длится танец.

Сохранилось множество восторженных отзывов и подробных описаний менуэта очевидцами и людьми, непосредственно участвующими в этом танце. В 1752 году Жан Лекуан писал: «Я не знаю ничего другого в Искусстве Танца более благородного, более выразительного, более элегантного, чем менуэт. Он везде в моде. Его танцуют при дворе и в городе. Он — во всей Европе».

Бах написал двадцать восемь менуэтов. Некоторые исследователи считают, что их больше, учитывая пьесы, не названные так, но написанные в жанре менуэта. Два менуэта для скрипки соло находятся в Партите

№ 3. В рукописи нет указания *Da capo*, но существует традиция повторения первого менуэта. В таком случае, второй менуэт выполняет функцию Трио. Впрочем, не все исполнители следуют этой традиции. Существует авторская версия этой Партиты, и менуэтов, в том числе, для лютни, где графика музыкального письма отличается от скрипичной, потому что специфика звукоизвлечения на лютне другая. Но ни в той, ни в другой версии нет никаких указаний относительно темпа и динамики.

Темп исполнения менуэта — вопрос дискуссионный. В разных источниках он варьируется от откровенно быстрого до умеренно медленного. В ми-мажорном менуэте, как и во многих других, ориентиром для правильного выбора темпа может быть одна хореографическая деталь. На третьей доле первого такта танцовщики исполняли «деми-плие», полуприседание, а на первой доле второго такта вставали из «плие» на носочки. То есть, на первой доле второго такта физическое тело танцовщика было в своей высшей точке. Танцовщики мыслили двухтактами. По-видимому, и инструменталистам надо уверенно вести мелодию ко второму такту, обеспечив музыке ясную перспективу движения, ориентир. В медленном темпе это не получится, танец теряет живость и непосредственность.

Структура менуэта, в целом, простая и симметричная. Практически всегда первое предложение состоит из восьми тактов, симметрично разделено на две части: четыре плюс четыре. Если полистать танцевальные сборники семнадцатого века, то можно найти оригинальные структуры три плюс три такта, но это, скорее, исключение из общего правила. Такая симметрия предполагала вопросно-ответную основу танца. В менуэте, так же как и в гавоте часто присутствует элемент игры. Традиция эта древняя, но невероятно живучая. В нашей современной жизни она осталась в детских подвижных играх. Помните? «Я садовником родился, не на шутку рассердился, все цветы мне надоели, кроме...». Называлось имя цветка, и тот должен был представить что-нибудь оригинальное, спеть, рассказать историю... Эта игра замечательно вписывается в музыку второго Менуэта.

Впрочем, начнем с самого начала. (Илл. 11. Менуэт 1.)



Первое предложение менуэта полностью соответствует структурным стандартам, в нем восемь тактов. Настроение торжественное, приподнятое, с некоторым пафосом, с уверенностью от хорошо разученного танца. Так и хочется навести бинокль на первую пару. Это главный танцмейстер и его лучшая ученица. Но это не Наташа Ростова на своем первом балу, в музыке нет того волнения, от которого она страдала и которым наслаждалась, желая показать свое мастерство в танце.

С динамикой, хоть и не выставленной Бахом, нет никаких проблем: конечно, начать надо громко, музыку должно быть слышно всем в зале. Знак повтора наталкивает на вполне закономерную мысль: а не повторить ли это предложение как отзвук, тень, то есть тише? Получается великолепно. Второе предложение преподнесет сюрприз: тактов будет не восемь, как ожидалось, а десять. В фактуре тоже будут изменения — появятся аккорды, от которых так морщился Альберт Швейцер. Исполненные на скрипке аккорды действительно могут разрушить благозвучную изысканную идиллию Менуэта. Теперь становится понятным, почему Бах

сделал версию Партиты для лютни, на которой аккордовая фактура звучит легко и естественно. Скрипачам, наверное, следовало бы ориентироваться на звучание этого инструмента, когда они ломают аккорды. Когда приверженцы исторически информированного исполнения стали «прокатывать» аккорды *agreggiato*, выход у «академистов» тоже появился, они просто не решались на такое простое решение, традиции не позволяли.

В части «В» после каденции в десятом такте изменилась фактура, начался новый эпизод. Бах собственноручно в каждом такте написал объединяющие три первые ноты лиги. Это поклоны. Менуэт вообще щедр на поклоны и реверансы, именно они создавали атмосферу той изысканной вежливости и симпатии к партнеру. Не пропустите их. Не бойтесь переусердствовать, потому что Бах уже через восемь тактов вернет нежную торжественность начала и этим приготовит новый поворот в событиях бала.

Менуэт II

Длющаяся три такта нота «си» не только создает технические сложности скрипачам, но и отвлекает от главного: вопроса ведущего в игре, а он, конечно, в нижнем голосе. Этот завуалированно томно звучащий вопрос длится четыре такта. А вот ответ и на пуантах пройдет, и в пируэте покрасуется. Бах не забыл поставить лиги в пятом такте второго менуэта, он понадеялся на фантазию и техническую оснащенность танцовщицы.



В пятом такте второй части второго Менуэта мы встретимся с интересной ритмической особенностью, когда Бах пишет одни и те же ноты под «кланяющейся» лигой, но помещает эти фигуры на разные доли такта. Здравый смысл просит поставить разные ударения: в первой фигуре на первой ноте, а во второй — на третьей. Но решайте сами, только действительно решайте такие задачи.

Бурре

Веселый французский танец собирателей хвороста. Его генетическая память оказалась очень цепкой. Что бы ни происходило с ним в процессе облагораживания под присмотром версальских хореографов, стереть его особенную метку так и не удалось. Его характерный и узнаваемый ритмический рисунок, две затактовые восьмые и четверть на сильной доле, легко узнается, даже если Бах сдвинул восьмые на сильную долю.



В этом Бурре тоже есть элементы игры. Даже по графике письма видно, что первые четыре такта отличаются от последующих по фактуре. Первые четыре такта — это очень мужская музыка, и играть ее следует, наверное, с акцентами на первой и третьей доле такта, следуя ритмической логике танца, его организующему метру — половинной ноте. Думается, что ни у кого не возникнет вопроса, как начать: громко или тихо. Конечно, громко. А вот следующий эпизод — это музыка хитрых и немного сварливых жен, крикливых, суетящихся и отчитывающих своих мужей невесть за что. Что Бах своими выразительными лигами и показал. А нам их не только связно надо сыграть, но и с логическим устремлением к следующему такту.

Есть еще одно покушение на провинциальную сущность Бурре: объединяющие ноты рисунка лиги. В настоящем бурре этот рисунок является эмблемой, метафорой энергичного утаптывания хвороста краснощекиными крестьянами.

Мужская тема появится еще в начале второй части танца, но так и неизвестно, кто перетянул канат на свою сторону: женщины или мужчины. Впрочем, сомневаться в счастливом завершении этого семейного соревнования не приходится. В Третьей партите все концы счастливые.

Жига

В ми-мажорной Партите Жига оставила свою сокрушительную энергетику за воротами прекрасного благоухающего сада, где все подчиняется одной идее: дать уставшим от невзгод людям солнечное тепло, дружеское расположение, свежий воздух, пропитанный ароматами райских цветов, приятное любовное томление без страстей и драм, игры в мяч и в серсо, завтрак на траве, приятную беседу в компании прелестных девушек...

Забудьте пьяных английских моряков, они затопчут своими грязными сапогами шелковые газоны и распугают отдыхающих в тени деревьев людей. Пусть на лужайках прыгают дети, отсчитывающие доли Жиги: ТРИ-раз, два, ТРИ-раз, два ... Такие жиги тоже бывают, шуточные, легкие, порхающие, веселящие...

Вы заметили, Бах не ставил никаких артикуляционных рекомендаций, кроме лиг. Только не подумайте, что в те далекие времена в типографиях не могли выполнить пожелания композиторов из-за несовершенных технологий. Помните, как подробно, и словом, и знаком, Вивальди обозначал места в тексте, нуждающиеся, по его желанию, в особенно острой артикуляции? В типографии по его требованию использовали и точки, и клинья, а если и этого было не совсем достаточно, то печатали и конкретные слова: «Grave. Spiccato», например. Баху, наверное, и в голову не пришло, что кто-то будет играть Жигу, не артикулируя остро затакты и вторую ноту под им написанной лигой. Для этого он своей собственной рукой все-таки написал точки над второй нотой под лигой. Мы тоже так сыграем. И наша Жига поскачет, как вихрастый мальчишка, подпрыгивая то на правой, то на левой ножке. Вот такой финал гигантского цикла — детская жига! (Илл.14 Жига)

Как начать Жигу, громко или тихо? Как ни странно, динамика не всегда имеет большое значение. Главное, чтобы был подскок от избытка энергии. Кое-где Бах выписал контрастную динамику: в шестом, седьмом тактах. Это, пожалуй, и все. Есть искушение сыграть контрастно в тринадцатом и четырнадцатом тактах, но можно понадеяться просто на тембровое своеобразие струн и ограничиться этим. Но можно и «вспугнуть» немножко слушателя контрастной динамикой.

И все же, где триумфальный финал? Почему Бах, проведя нас в танцевальных движениях всех мыслимых человеческих переживаний, решил завершить этот блистательный вернисаж незамысловатой ШУТКОЙ?

Может быть эти слова Баха, написанные по случаю рождения сына князя Леопольда, прояснят его замысел?

«Мудрецы нашего времени пугают нас, говоря: “Мы приходим в этот мир с криками и стенаниями, как будто бы заранее оплакивая то, что отпущенная нам короткая жизнь так жалка и печальна”. Я же скажу наоборот: “Звуки, которые издает ребенок, чисты и приятны. Поэтому и его жизненный путь будет счастлив и прекрасен, гармоничен и полон радости. И я хочу и дальше играть тебе, принц, подающий такие большие надежды”».



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИМПРОВИЗАЦИИ НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES USING IMPROVISATION IN CHOREOGRAPHY LESSONS IN A MODERN SCHOOL

БРАТКО ОЛЬГА МИХАЙЛОВНА
BRATKO OLGA MIKHAILOVNA

учитель Могилевской городской гимназии № 1 Республики Беларусь, руководитель образцового хореографического ансамбля «Эксклюзив»

teacher of the Mogilev City Gymnasium No. 1 of the Republic of Belarus, head of the exemplary choreographic ensemble «Exclusive»

Ключевые слова: импровизация, творчество, развитие способностей, педагогические технологии, методика импровизаций.
Keywords: improvisation, creativity, development of abilities, pedagogical technologies, improvisation technique.

Аннотация. Данная статья посвящена развитию творческих способностей детей на занятиях хореографией с использованием импровизации. В статье раскрывается роль импровизации в хореографии, представлены конкретные игровые задания и упражнения, которые помогают развивать импровизационные и исполнительские навыки. Статья может быть полезна педагогам дополнительного образования и руководителям хореографических коллективов.

Annotation. This article is devoted to the development of children's creative abilities in choreography lessons using improvisation. The article reveals the role of improvisation in choreography, as well as presents specific game tasks and exercises that help develop improvisational and performing skills. The article can be useful for teachers of additional education and leaders of choreographic groups.

Хореография как одна из форм художественного воспитания обладает большими возможностями для полноценного эстетического, духовного и гармоничного физического развития. В наше время, когда малоподвижная деятельность стала доминировать в образе жизни детей, физически активный по своей природе характер танца приобретает в современной школе практическую ценность.

В процессе занятий танцами одним из приоритетных направлений является развитие творческих способностей учащихся. Для этого используются методы и средства, основанные на принципах про-

дуктивного творческого мышления. Одним из таких средств является импровизация.

Импровизация (фр. *improvisation*, от лат. *improvisus* — «неожиданный, внезапный») — произведение искусства, которое создается в процессе исполнения, либо собственно процесс его создания [1]. Педагогическая импровизация — это деятельность, осуществляемая в ходе общения с учащимися без предварительно осмысления, обдумывания [2]. Цель импровизации — найти новое решение в конкретных условиях обучения. Это одно из средств преодоления формализма в обучении.

Естественный источник импровизации — радость движения. Танец изначально рождается из импровизации.

Как явление современного искусства, танцевальная импровизация сформировалась в эпоху постмодерна и дала возможность игры с пространством. Танцевальная импровизация — это раскрытие эмоционально-телесной выразительности через искреннее движение ... это особенное отношение к собственной личности, к своему телу, особенный способ мыслить [3]. Импровизацию можно рассматривать как средство обучения танцу через развитие воображения и приобретения свободы ритмопластики.

Развитие навыков творческой импровизации у детей свидетельствует о достижении ими более высокого уровня в овладении танцем. Однако для этого достижения необходимо создать платформу, которая состоит из приобретенных исполнительских навыков, на основе которых, по нашему мнению, формируется сама возможность детской импровизации.

Непременным условием достижения результата уроках хореографии является правильно выстроенный план работы с учащимися. В первую очередь необходимо развивать у детей фантазию. Развитие творческих начал предполагает два направления:

1. Организацию коллективной творческой деятельности на практических занятиях.
2. Самостоятельное выполнение индивидуальных творческих задач.

Для эффективного развития творческих способностей необходимы следующие условия:

- развитие способностей с раннего возраста;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей при подборе репертуара;
- создание проблемных ситуаций для максимальной активизации творческого мышления учащихся;
- применение разнообразных творческих игр как метода обучения.

Для успешного развития способностей учащихся к импровизации необходимо выбирать креативные формы преподавания — мастер-класс, перформанс, «творческая мастерская», — при которых особенно наглядно реализация проблемного обучения и коллективной творческой деятельности учащихся.

В основе *технологии исследовательского (проблемного) обучения* находится такой образовательный процесс, который строится как поиск новых познавательных ориентиров. Учебная проблема, созданная педагогом, активизирует мышление ученика, процесс ее решения превращает знания в убеждения [4]. При использовании технологии *коллективной*

творческой деятельности, все члены коллектива участвуют в планировании, подготовке, осуществлении и анализе любого дела. В сочетании со спецификой хореографического урока эти технологии создают творческую атмосферу и объединяют ребят в достижении результата, имеющего определенную художественную ценность.

Особое внимание в образовательном процессе обращается на следующие творческие способности: умение на основе собственного опыта создавать новые двигательные модели и лично их реализовать; умение находить образы и воплощать их, используя танцевально-художественные средства. Уделяется значительное внимание развитию ощущений тела, используя для этого *технику телесного осознания и работу с образами*.

Достаточно высокий результат дают *игровые технологии*. И. Хейзинг писал, что «... о каком бы народе или эпохе не шла речь, всегда можно сказать в самом полном смысле слова, что танец есть сама игра, более того, представляет собой одну из самых чистых и совершенных форм игры». Объединяя потенциал игры с процессом обучения, хореограф делает процесс разучивания и отработки танцевальных движений наиболее интересным. Игра облегчает процесс запоминания и вызывает интерес к занятиям. Следует отметить некоторые виды танцевальных игр, которые затрагивают те или иные методические аспекты на уроке:

1. *Игры-превращения*. Развивают творческие способности в танцевальной импровизации.

2. *Игры на развитие актерского мастерства*. Данные игры направлены на эмоциональное перевоплощение, передачу разных чувств: радость, печаль, нежность и другие.

3. *Игры на внимание*. Цель такой игры — сосредоточить внимание на учебном процессе.

4. *Игры на развитие двигательных и импровизационных способностей*. Развивают умение ориентироваться в пространстве.

5. *Игры на закрепление пройденного материала*. Помогают учащимся лучше закрепить свои знания, умения и навыки. Сюда включаются игры на знание танцевальных жанров, позиций рук и ног, пространственных перестроений.

Для того, что бы успешно применять игровые технологии в обучении необходимо придерживаться правила трех этапов проведения игр:

1. Первый этап — объяснение игры. Учитель называет игру, объясняет содержание, описывает правила. Следует избегать фраз «вы должны сделать», «нужно», лучше сказать «давайте попробуем» или

«я предлагаю». В такой ситуации ребенок перестает чувствовать себя подчиненным, что способствует его эмоциональному раскрытию.

2. Второй этап — проведение игры. Учитель руководит игрой, наблюдает за участниками. Если необходимо, в доброжелательной форме делает замечания и подсказывает действия ребятам, подбадривает в процессе игры и следит за безопасностью детей. На данном этапе игры формируются и совершенствуются двигательные и танцевальные навыки детей, проявляется их индивидуальность.

3. Третий этап — подведение итогов. Анализируется поведение детей, отмечаются лучшие участники игры, сообщается о совершенных ошибках. Необходимо словесно поощрять всех учеников, чтобы они не теряли веру в себя, возможность получения хороших результатов.

Не следует вводить сразу много разных игр в одно занятие. Сначала лучше хорошо научиться исполнять одну игру. Выбор игр для занятий по хореографии зависит от возраста играющих, их развития, а также целей и задач, которые ставит преподаватель. Вот некоторые примеры упражнений и игр, которые можно использовать для развития импровизационных навыков.

Игра «Цветик-семицветик». Подбирается семь разных по характеру музыкальных мелодий. Под звуки музыки дети импровизируют и замирают, как только педагог выключает мелодию. Кто пошевелится, тот выбывает из игры. Игра продолжается до тех пор, пока не останется один игрок или закончатся музыкальные мелодии.

Игра «Незнайка». Водящий становится в одной точке зала, остальные в противоположной стороне и решают, кого будут изображать (животное или предмет). С началом музыки дети изображают задание. «Незнайка» дожидается завершения музыкального периода и тогда называет образ, который они изображали. (*Музыка по характеру звучания должна соответствовать выбранному детьми персонажу*).

Игра «Снежинки-капельки». Под музыку учащиеся изображают снежинки. После слов учителя «Пригрело солнышко, потекли ручьи» дети изображают капельку.

Игра «Белоснежка и семь гномов». Под музыкальное сопровождение используя пластику и эмоции дети изображают героев сказки, передавая их отличительные черты: ворчливость, хитрость, изо-

бретательность, веселье, вредность, серьезность и т.д.

Игра «Запрещенное движение». Дети повторяют за учителем движения, кроме одного, которое находится под запретом.

Игра «Муравьи». Двигаясь определенным движением по залу под музыку, дети заполняют все пространство. По команде учителя они перестраиваются в колонну, круг, звездочку и другие фигуры, стараясь не толкаться.

Упражнение «Зеркало». Дети разбиваются на пары. Преподаватель дает задание «рисовать» различные фигуры руками, ногами, головой, корпусом и т.д. Один ребенок создает фигуру, а второй повторяет его «рисунок». Затем они меняются ролями.

Творческое задание «Картина». Участвуют все дети. Воспитанники превращаются в одушевленные и неодушевленные персонажи предлагаемых картин («На речке летом», «В огороде», «В лесу» и т. п.).

Для продуктивной работы с импровизацией необходимо соблюдать определенные условия. Однако использование творческого подхода в методическом аппарате расширяет границы хореографического искусства и является средством выявления уникальности каждого ребенка.

Игры-импровизации развивают творческий потенциал каждого учащегося, повышают уровень креативности, улучшают взаимоотношения в коллективе, создают предпосылки для самовыражения и саморазвития личности. Воспитание творческого человека — одна из основных задач современного образования.

Список литературы:

1. Большая советская энциклопедия. — М.: Советская энциклопедия 1969 — 1978.
2. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам: словарь-справочник / Авт.-сост.: Т.М. Барина, И.О. Гарипова, В.В. Каранова, Н.П. Леонова, Е.А. Шкатова. — Магадан: Изд. «Охотник», 2011. — 112с.
3. Танцевальная импровизация: рабочая программа дисциплины. Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского / Е.П. Шевченко, Е.Л. Озджеviz. — 2020.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: уч. пос. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ МУЗЫКИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

INTERACTIVE EDUCATIONAL GAMES IN MUSIC LESSONS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN A SECONDARY SCHOOL

Дорош Анна Юрьевна
DOROSH ANNA YURYEVNA

учитель музыки и изобразительного искусства Каштановской средней общеобразовательной школы Бахчисарайского района Республики Крым
teacher of music and fine arts of Kashtanovskaya secondary school of the Bakhchisarai district of the Republic of Crimea

Ключевые слова: интерактив, игра, личность, самореализация, интерактивные технологии, интерактивность, творчество, урок музыки.

Keywords: interactive, game, personality, self-realization, interactive technologies, interactivity, creativity, music lesson.

Аннотация. В статье дается характеристика интерактивной деятельности учеников на уроке музыки и во внеклассной работе. Предлагаются некоторые, используемые автором на уроках музыки интерактивные игры. Исследуется возможность с их помощью получить новые впечатления на уроке, приобрести социальный опыт, опыт общения учащихся друг с другом, отличающийся от привычного школьного взаимодействия. Подчеркивается необходимость анализа и обсуждения полученного детьми опыта, с акцентом на ценности выводов, сделанных самими учащимися.

Annotation. The article describes the interactive activities of students in music lessons and extracurricular activities. Some interactive games used by the author in music lessons are offered. The possibility of using them to get new impressions in the classroom, to gain social experience, the experience of communication between students with each other, different from the usual school interaction, is investigated. It emphasizes the need to analyze and discuss the children's experiences, with an emphasis on the value of the conclusions made by the students themselves.

В современном обучении к интерактивному методу на уроках музыки, как и на других занятиях, а также и во внеклассной работе, можно отнести деловые и ролевые игры: дискуссии, диспуты, анализ конкретных ситуаций, беседы, лекции с элементами дискуссий и проблемного изложения материала, исследования, практикумы, работа в малых группах и парах сменного состава, различные формы взаимообучения и взаимоконтроля,

проекты, эвристическое обучение, проблемно-поисковое обучение, элементы дистанционного обучения, урок-исследование, урок-поиск.

Результатом хорошо организованной и эффективно проведенной интерактивной игры могут стать изменения в восприятии участниками имеющейся проблемы. В данном случае возникновению такого нового понимания способствует погружение в процесс взаимодействия учащихся друг с другом и с

цифровыми средствами обучения, дающих возможность исследовать проблему изнутри, пропустить ее через «себя», проанализировать собственное поведение и сделать необходимые выводы.

Преимущества использования интерактивных игр, заключается, прежде всего, в том, что они очень нравятся детям, будь то музыкальная азбука или пазлы. Ведь всегда интересно, когда все наглядно, понятно, красочно, необычно. Иллюстрации в презентации оживают и дети могут попасть в виртуальный музыкальный театр, музей или на берег моря. А если процесс игры связан не только с нажатием какой-либо кнопки, использованием компьютерной мыши, но и с выполнением какого-либо развивающего задания, требующего интеллектуальных усилий, то результат очевиден.

Предлагая ученикам интерактивные игры, вы тем самым дарите им и совершенно особое времяпровождение. В ходе игры дети имеют возможность получить новые впечатления, приобретают социальный опыт и общаются друг с другом совершенно не так, как в ходе обычной школьной жизни. После игры полезно проанализировать и обсудить полученный опыт, всякий раз подчеркивая ценность выводов, сделанных самими детьми. Учитель может помочь учащимся осознать свои ценности и установить приоритеты, может также помочь им стать более терпимыми, гибкими и внимательными, испытывать меньше страхов, стрессов и чувствовать себя менее одинокими. Он может научить их простым жизненным мудростям.

Интерактивные игры могут быть разные по характеру педагогического процесса:

Образовательные. Суть образовательного лото: прочитав вопрос, необходимо выбрать на табло образовательной игры правильный ответ и закрыть его фрагментом рисунка. Если все ответы будут верными — сложится картинка. например: «Музыкальное лото», «Музыкальная азбука».

Познавательные. Например, поиск нужной информации в учебниках или дополнительных источниках или самостоятельное составление вопросов по предложенному материалу. Это может быть работа индивидуальная, в парах или в малых группах. Это вызывает интерес к самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Творческие. Создание собственных вариантов завершения сказки, сочинение мелодий или стихов, составление ритмических упражнений и т. д.

Обобщающие. Использование и обсуждение сюжетных иллюстраций, рисунков, схем, таблиц, карточек к урокам музыки, например, игры «Найди соответствие» или «Найди свое место» (учащиеся «вытягивают» карточки с изображением музыкаль-

ных инструментов и распределяются самостоятельно на группы симфонического или народного оркестров).

Развивающие. Используются сюжетные иллюстрации, помогающие развивать мышление, воображение, память учеников начальной школы. Например, предлагается запомнить музыкальных друзей Ослика (рисунок с музыкальными средствами выразительности) или выбрать картинку, к которой можно отнести понятия «ритм», «метр» (барабан), «регистр» (птичка) или придумать свой ритм и составить его ритмический рисунок из каких-либо фигурок, знаков или картинок.

Таким образом, любого вида интерактивная игра имеет определенный результат, который является ее финалом и показателем уровня достижений учащихся — усвоение ими знаний и умений, а также способность применять эти знания на других школьных предметах и, возможно, в жизненных обстоятельствах. Игровая деятельность доставляет детям огромное удовольствие.

Именно в активной игровой деятельности происходит взаимопроникновение форм, методов и приемов интерактивного обучения.

Для решения воспитательных и учебных задач учителем могут быть использованы следующие интерактивные формы:

- Круглый стол (дискуссия, дебаты);
- Мозговой штурм (брейнсторм, мозговая атака);
- Деловые и ролевые игры;
- Case-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ);
- Мастер класс.

Существуют и другие виды интерактивного обучения (методики «Займи позицию», «Дерево решений», «Попс-формула», тренинги, сократический диалог, групповое обсуждение, интерактивная экскурсия, видеоконференция, фокус-группа и др.), которые можно использовать в процессе обучения. В данных методических рекомендациях учителям-



музыкантам предложены к рассмотрению некоторые интерактивные обучающие игры.

«Музыкальный оркестр»

1 вариант. В этой игре нужно определить какие инструменты звучат. Внимательно слушаем и выбираем нужную группу. Отличная игра для развития музыкального слуха и знакомства с музыкальными инструментами.

2 вариант. Учащимся раздаются карточки с изображением музыкальных инструментов, а они самостоятельно делятся на группы (струнные, духовые, ударные, народные), потом определяют группу и объясняют, почему они ее выбрали.

3 вариант. Учащийся вытягивает карточку с изображением музыкального инструмента и показывает мимикой и жестами способ игры на нем, а остальные участники должны угадать, какой именно это инструмент. Кто отгадывает, тот и вытягивает следующую карточку.

«Музыкальная комната»

Эта игра для развития зрительной памяти и знакомства с музыкальными инструментами. Нужно запомнить расположение инструментов в первоначальном варианте, затем расставить все музыкальные инструменты на свои места.

«Четвертый лишний»

Учащимся предлагается 4 примера каких-либо заданий, но одно из них выпадает из тематической или логической цепочки по каким-то признакам:

ТЕНОР	ВАЛТОРНА
БАРИТОН	СКРИПКА
БАС	КЛАРНЕТ
СОПРАНО	ТРУБА

«Найди соответствие»

На экране, доске или плакате написаны слова в два столбца, но они перемешаны и нужно правильно поставить стрелки, переставить таблички или написать, например:

П. И. Чайковский	«Лунная соната»
Л. В. Бетховен	«Лебединое озеро»
Струнный инструмент	Мелодия
Музыкальный жанр	Скрипка
Средства муз. выразительности	Балет
Окраска звучания	Тембр

«Перемешки»

Игра имеет некоторую юмористическую подоплеку, поскольку учащиеся получают конверты со словами, которые разрезаны на буквы и перемешаны. При составлении нужного слова отсутствие

у учащихся знания названий жанров, обозначений средств музыкальной выразительности может проявиться в несуразных, бессмысленно звучащих смешных словах. На конверте возможна подсказка, например:

Жанры: мисонфья — симфония, талей — балет, аропе — опера;

Танцы народов мира: раазмук — мазурка, свьлс — вальс, иеалзкнг — лезгинка, окльпа — полька, коркакяв — краковяк;

Средства муз. выразительности: ломдеяи — мелодия, пмте — темп, бртем — тембр.

Необходимы самостоятельные решения предложенного содержания без подсказок.

«Найди ошибку»

1. Фортепиано — пианист.
2. Оркестр — дирижер.
3. Опера — балетмейстер.

«Два из трех»

Учащимся выбирается два ответа — два инструмента — по общему признаку.

Объясняется способ звукоизвлечения и, соответственно, принадлежность инструментов к той или иной оркестровой группе.

Можно сделать следующий вывод об использовании интерактивных форм и методов на уроках музыкального искусства. Они:

- способствуют активизации познавательной деятельности учащихся, самостоятельному осмыслению музыкального материала;
- формируют творческую активность учащихся в учебной и во внеурочной деятельности;
- являются условием для самореализации личности учащихся в современном образовании;
- расширяют методические возможности урока музыки, придают ему современный характер;
- способствуют воспитанию интереса к музыкальной культуре у школьников.



СВИРЕЛЬ Э. Я. СМЕЛОВОЙ.**ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В ПОМОЩЬ ПЕДАГОГУ****E. Y. SMELOVA'S PIPE.****TEACHER'S GAME-BASED EXERCISES****МАРЧЕНКО ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА**
MARCHENKO OLGA NIKOLAEVNA

учитель музыки, руководитель инструментального ансамбля «Волшебные свирельки», ГБОУ Школа № 199 г. Москвы
music teacher, head of the instrumental ensemble «Magic flutes», School № 199 of Moscow

Ключевые слова: Свирель Смеловой, творчество, здоровье, музицирование, игра, урок музыки, музыкальная культура.
Keywords: Pipe Smelova, creativity, health, music making, playing, music lesson, music culture.

Аннотация. В статье раскрывается значимость музицирования в современной школе. Главная цель учителя музыки научить ребят любить музыку и дать возможность ученикам ощутить себя настоящими музыкантами. Игра на уроке музыки и в дополнительном образовании как раз и служит этой цели. Занятия на свирели Э. Я. Смеловой способствуют развитию музыкальных и творческих способностей детей, улучшению их успеваемости по чтению, письму и математике, укрепляют здоровье ребят и повышают их самооценку при общении со сверстниками в детском коллективе.

Annotation. The article reveals the importance of music in a modern school. The main goal of the music teacher is to teach children to love music and to give students the opportunity to feel like real musicians. Playing in a music lesson and in additional education just serves this purpose. E. Y. Smelova's classes contribute to the development of children's musical and creative abilities, improve their reading, writing and mathematics, improve the health of children and increase their self-esteem when communicating with their peers in children's team.

Волшебные свирельки

Мы играем на свирели,
Звуки дивные летят.
Мир становится добрее
От играющих ребят!
Вместе выучим мы ноты,
Дружно будем выступать,
И звучанием свирели
Будем вех мы удивлять!
На концерт вех приглашаем,
Весело свирель поет.
Взрослым, детям, всему свету
Радость, счастье раздает!

Авторы стихотворения: коллективная работа юных музыкантов из ансамбля «Волшебные свирельки».

Свирель: из прошлого в будущее

На Руси традиция игры на свирели насчитывает сотни, а может даже и тысячи лет. В древние времена люди были убеждены, что этот музыкальный инструмент — волшебный! Согласно преданиям Лель, сын славянской богини Лады, каждую весну мастерил для себя новую свирель и услаждал слух окружающих чудесными мелодиями.

Исследователи считают, что инструмент к нам попал из Древней Греции. А в «Повести временных лет», летописи, составленной в XII веке монахом Киево-Печерского монастыря Нестором, обнаружены первые сведения о подобных русских музыкальных инструментах.

Звонкая свирель раньше была излюбленным инструментом пастухов и скоморохов. Скоморохи выступали на улицах и площадях, пели, танцевали, постоянно общались со зрителями и вовлекали их в свое представление. Но в XVII веке скоморохи попали в немилость к царю Алексею Михайловичу за свои правдивые и смелые песни. И, благодаря стараниям патриарха всея Руси Никона, царь подписал указ, запрещающий скоморошество на Руси. Скоморохов стали отправлять в ссылку, а их инструменты, среди которых были и свирели, безжалостно уничтожать. Вследствие чего свирель сохранилась только у пастухов в далеких селениях, а название «пастушья свирель» прочно закрепилось за ней. И только через два столетия произошло возрождение интереса к этому музыкальному инструменту в России.

В конце XIX века по инициативе русского дворянина, патриота и знатока народного творчества, создателя первого оркестра русских народных инструментов Василия Васильевича Андреева, свирель была усовершенствована и введена в состав народного оркестра. А в начале XX века В. В. Андреев ввел в свой оркестр свирели, снабженные клапанной механикой. Инструменты такой конструкции встречаются и в современных оркестрах народных инструментов. Сегодня свирель в своем составе имеет Государственный академический русский оркестр имени В. В. Андреева и оркестр хора имени Пятницкого.

У наших детей сейчас появилась уникальная возможность научиться играть на свирели — дальней родственнице древних инструментов! Свирель доступна в быстром ее освоении и позволяет развивать музыкальные способности. Такая «волшебная» свирель появилась на свет в конце прошлого века. Музыкант и педагог Эдельвена Яковлевна Смелова придумала для обычной дудочки, которая продавалась в детских магазинах, отливать вокруг отверстий «выступы», на которые стало очень удобно ставить пальцы! В начале обучения на свирели Э. Я. Смеловой можно играть по «цифровкам» — без знания нотной грамоты. Знакомство с нотами происходит после того, как ребенок уже научился играть по слуху и наблюдать за руками учителя.

Подрастающему поколению необходимо постоянно самостоятельно пробовать, ошибаться, побеждать, переживать и познавать радость творчества! «Творческое начало надо обязательно развивать в каждом человеке, и именно в те ранние детские годы, когда в человеке легче всего вызвать его и развить» — писал великий педагог и композитор Дмитрий Борисович Кабалевский.

Игры и упражнения для свирели

Наша свирель необычная, волшебная, сказочная, поэтому каждое занятие мы начинаем со сказки-игры «Две утки».



В ней рассказывается о том, как мама — белая утка, ее сынок и дочка (три пальчика левой руки — указательный, средний и безымянный), живут на четко закрепленном за каждым из них «выступе» свирели и садятся только на первые три отверстия. А когда птичкам нужна помощь, они зовут в гости соседку — еще одну утку, только серую, со своими птенцами (три пальца правой руки). Эти птички занимают отверстия с четвертого по шестое.

Повторение этой сказки в начале каждого занятия способствует закреплению игровых навыков у юных музыкантов. Сказку педагог может сочинять сам, каждый раз придумывая новый сюжет. Например, как одна утка зовет деток или соседку, а те ей отвечают — в это время ученики ставят пальцы на закрепленные за каждой птичкой отверстия. Это помогает детям запомнить расположение пальцев на свирели и довести движения пальцев до автоматизма.

Далее переходим к выполнению целого комплекса пальчиковых упражнений, которые следует выполнять регулярно в течение первого года обучения в начале каждого занятия.

«Птичьи клювики» — упражнение для выработки навыка правильного закрытия игровых отверстий: три пальца левой руки, прогибаясь, по очереди складываются с большим пальчиком в виде клювика, как у утки. При этом надо приговаривать: «Курочка — с клювом острым, утка — с носом плоским». На слове «курочка» — отрицательно качаем головой,



как бы говоря: «Это неправильно» и складываем пальцы «колечком». А на слове «уточка» — киваем головой утвердительно, говоря: «Правильно».

Такая форма подачи всегда вызывает улыбку, даже у старших детей, а самое главное — способствует лучшему запоминанию положения пальцев на свирели! Этими «клювиками» в левой руке можно «пропеть» любую детскую песенку. Например, венгерскую детскую песню «Разговор с утенком»:

«Здравствуй, утенок.
Чей ты ребенок?
Кого зовешь ты?
Куда плывешь ты?
Здравствуйте, дети,
Кати и Пети!
Знаете, сами,
Плыву я к маме».

3 3 2 3 5
I I I I I
Здрав-ствуй у-те-нок...

Затем необходимо выполнить несколько упражнений для уверенного держания инструмента в руках.

«Тростинка» — упражнение для левой руки: большой и указательный пальцы сложить вместе, как «клювик» утки. Захватить «клювиком» первое отверстие свирели, словно тростинку, и покачать инструмент из стороны в сторону, имитируя полет птицы взмахами руки.

«Волшебный карандаш» — упражнение для правой руки: свирель захватить правой рукой внизу словно карандаш. Этим «волшебным» карандашом можно нарисовать в воздухе воображаемые картины или геометрические фигуры.

На следующем этапе приступаем к *артикуляционным, дыхательным и пальчиковым* упражнениям. Выполнять их необходимо весь первый год обучения в начале каждого занятия. Начинать с одного-двух, постепенно добавляя остальные. Упражнения очень нравятся детям, но самое главное — они способствуют улучшению координации пальцев рук и



доводят до автоматизма движения, которые юным музыкантам пригодятся в дальнейшем.

«Зеркальце» — упражнение для правой руки. Мы подносим ладонь к лицу, представляя, что в ней маленькое зеркало. На стекло зеркальца сначала необходимо сильно подуть «холодным» воздухом, чтобы ладонь «замерзла», а потом — тихо, «теплым» воздухом и так, чтобы наше зеркальце запотело и на нем можно было бы нарисовать узоры. Мы запоминаем ощущение теплого дыхания и стараемся сохранить его при игре на свирели.

«Птичья трели». Упражнение выполняется сначала в «тренировочной позиции», когда мундштук свирели находится на подбородке. А затем — с дыханием. Каждый пальчик стучит по одному открытому отверстию в медленном темпе, считая на четыре.

1 0 1 0
I I I I

А потом — в быстром темпе, считая на восемь.

1 0 1 0 1 0 1 0
I I I I I I I I

Исполняя данное упражнение можно поиграть в игру «Эхо». Группу детей надо разделить на две команды. Первая изображает проснувшихся на рассвете птиц, исполняя трель первым пальчиком левой руки. Вторая группа отвечает первой группе как эхо, исполняя трель указательным пальчиком правой руки (на четвертом отверстии).

1 0 1 0 1 0 1 0
4 3 4 3 4 3 4 3
I I I I I I I I

«Кукушка маленькая». Это упражнение на координацию движений одновременно двух пальцев. Сначала надо всем вместе воспроизвести голос кукушки «ку-ку» с паузой между повторениями, а затем зашифровать эти слоги на нашем «секретном

языке» свирели — получается «ту-ту». Потом повторить все это в «тренировочной позиции», а далее уже с дыханием на инструменте мы изображаем кукование кукушки. Например, 0—2 — первый и второй пальчики падают одновременно на открытые отверстия.

0 2 (пауза) 0 2 0 2 0 2
I I z I I z I I z I I

Затем: 1—3, 2—4, 3—5, 4—6.

1 3 1 3 1 3 1 3 и т. д. (пауза —
I I z I I z I I z I I знак молчания)

«Змейка». Данное упражнение способствует развитию памяти детей и координации движений пальцев при игре на свирели. Необходимо точно и без ошибок исполнять всем по очереди один и тот же звук, мотив, фрагмент пьесы или коротенькую песенку. Начинает учитель или ученик-ведущий.

«Повтори за мной». Самая любимая игра всех юных музыкантов, во время которой каждый ученик пробует себя в роли руководителя. На первом году обучения ученики внимательно следят за учителем-ведущим и повторяют «с его рук» все, что он играет. Главное — ведущий должен исполнять звуки очень медленно. Ему необходимо ждать, пока все ребята поставят вслед за ним нужный пальчик, и голоса их свирелей сольются в унисон. На втором году обучения учитель меняется местом с учениками. И каждый из ребят в роли ведущего, импровизируя, сочиняет свою мелодию. А все свирелисты повторяют ее за ним, внимательно следя за его руками. Эта игра активизирует внимание музыкантов, учит работать в группе и слышать не только себя, но и весь ансамбль.



Игры-упражнения на дыхание

«Горнист». Ученики стоят рядом со стульями, они складывают ладони рук в трубочку так, словно держат горн или подзорную трубу. Затем подносят воображаемый инструмент ко рту, делают глубокий

вдох, и медленно выдыхая, сильно и продолжительно дуют, произнося слог «ту». Выигрывает ученик, который дольше всех «протрубил» свой звук. Остальные ребята, у которых выдох оказался короче садятся на стулья.

«Играем на гармошке». Ребята в положении стоя держат ладони рук на ребрах. Делая глубокий вдох, дети представляют, что играют на гармошке. Их ребра раздвигаются, как меха инструмента, но грудная клетка не поднимается. Затем, задержав дыхание на несколько секунд, дети делают выдох через неплотно сжатые губы, произносится продолжительный звук «ф».

«Ветерок». Это упражнение для выработки ровного дыхания. Необходимо взять небольшой лист бумаги. Детям предлагается подуть на него так, чтобы лист, отклонившись в сторону, застыл в таком положении в воздухе и не раскачивался.



«Воздушные шарики». Ребята должны представить, что они надувают воздушные шарики. По команде ведущего дети поднимают руки вверх и делают глубокий вдох. Затем, делая медленный выдох через рот со звуком «с...» и опуская руки вниз, шарики начинают сдуваться. И когда в шариках больше не останется воздуха, ученики должны хлопнуть в ладоши.

«На одном дыхании». Для этого упражнения можно взять любую детскую скороговорку, считалку или потешку. Затем, быстро и на одном дыхании произнести весь ее текст. Например: «Как на горке, на пригорке стоят тридцать три Егорки...». Это упражнение можно предложить детям как соревнование, кто быстрее все проговорит, тот и выиграл.

«Машина едет». Это игра с движением. Ученики встают рядом в одну линию, делают глубокий вдох, и все вместе начинают движение вперед. Во время путешествия на воображаемом автомобиле дети на одном дыхании произносят: «Бр-р...». Движение можно сопровождать кручением рук, изображая вращающиеся колеса машины или повороты руля. Выигрывают те ребята, которым хватило дыхания уехать дальше других.

«Снежки». Это очень веселая игра, которая проводится в парах. Два участника садятся за парту или за стол друг напротив друга. В центре стола лежит скомканная бумажная салфетка, тетрадный лист, или кусочек ваты. Ребята представляют, что перед ними комочек снега или так называемый «снежок». Затем они начинают играть в «снежки» с помощью выдуваемого воздуха — осторожно и тихо дуют на «снежок», направляя комок «снега» друг к другу. Эта игра напоминает всеми любимой «аэрохоккей». Выигрывает тот, кто большее количество раз довел «снежок» до края стола партнера по игре. Можно даже обозначить на парте или столе «ворота» и забивать в них «голы».

«Дует ветер». В этой игре педагог или ведущий ученик выступает в роли дирижера. Он показывает участникам игры движением своей руки вверх или вниз насколько сильнее или тише должен дуть ветер. А дети вдыхают воздух и озвучивают как можно более продолжительный выдох на звуке: «у...». Они произносят его то громче, то тише, в соответствии с жестом дирижера. Данное упражнение-игра способствует укреплению дыхательных мышц.

«Пускаем пузырьки». Это самая любимая игра всех детей! Но она еще и полезная, так как укрепляет и сердце, и легкие. Для нее понадобится стакан с водой и коктейльная трубочка для каждого участника. Ребята делают спокойный вдох носом и затем дуют в трубочку, выпуская через нее воздух в воду. На поверхности воды в стакане при выдохе появляются пузырьки. Время выдоха необходимо контролировать. Начинать следует с трех секунд и постепенно увеличивая, дойти до десяти секунд. Всего должно получиться пять вдохов и выдохов за одну игру.

Народные игры и свирель

В игры люди играли с незапамятных времен. Игры сохранились и до наших дней, передаваясь из поколения в поколение, вбирая в себя лучшие нравственные качества каждой эпохи! Мы бережно храним старинные игры и хороводы, которые узнали от



своих бабушек и дедушек, а те, в свою очередь, от своих предков. В играх отражается образ жизни народа, его представление о чести, смелости и мужестве, желание обладать силой, ловкостью, выносливостью, быстротой и красотой движений, проявлять смекалку, выдержку, творческую выдумку, находчивость, волю и стремление к победе.

Все свободное время дети играют в игры: во дворе и дома, на переменах в школе, на улице, в лесу, на берегу речки... Народные игры имеют огромное значение для развития личности ребенка. Они создают определенный духовный настрой, укрепляют физически, прививают любовь к народному творчеству. Кроме того, игры являются универсальным средством формирования взаимоотношений взрослого и ребенка, и самих детей между собой. Они способствуют развитию навыков общения, формируют речь, помогают маленькому человеку ориентироваться в пространстве, расширяют его кругозор и дают возможность получить правильные представления об окружающем мире.

У каждого народа существуют свои игры. Во многих играх есть коротенькие или длинные песенки, исполняющиеся на простые, доступные каждому ребенку мелодии. Для педагога-музыканта — это настоящий клад фантасии и творчества! Мы предлагаем песенки к народным играм переложить для свирели. И тогда на уроках музыки или на занятиях в кружке можно будет сочетать веселые народные игры с игрой на свирели Э. Я. Смеловой.

«Горелки». Играющие встают в ряд парами, друг за другом, берутся за руки и поднимают руки вверх. В свободной руке дети держат свирель. Выбирается ведущий, который будет зваться «Горелкой». Он встает перед всеми парами со свирелью в руках. Все играющие поют песню, а ведущий игрок исполняет ее мелодию на свирели:

«Гори, гори ясно,
Чтобы не погасло!
Раз, два, не воронь -
Беги, как огонь».

0 0 1 1 0 3
I I I I I I
Го-ри го-ри яс-но...

Когда песня закончится, последняя пара играющих ребят, разрывая руки, бежит вперед. Один игрок бежит с левой стороны от участников игры, другой игрок — с правой стороны. Бегущие стара-

ются сохранить свою пару, они пытаются взять снова друг друга за руки и стать первой парой. Задача ведущего — разорвать эту пару, схватив одного из ребят за руку. Если ведущий успел это сделать, то сам становится вместе с пойманным игроком парой номер один.

Оставшийся без пары игрок теперь становится «Горелкой». И так, каждая последняя пара пытается стать первой. Главное правило: «Бежать можно только вперед».

«Дударь». Игроки встают в круг, а ведущий — «Дударь» — в центр круга. Дети ведут хоровод и поют веселую песню:

«Дударь-Дударь, Дудариче,
Старый, старый старичище.
Его под колоду,
Его под сырую,
Его под гнилую.
Дударь, Дударь, что болит?».

Группа играющих исполняет на свирелях мелодию:

3 1 2 2 1 3 2 2
I I I I I I I I
Ду-дарь, Ду-дарь, Ду-да - ри-ще,
Ста-рый, ста-рый ста-ри - чи-ще.

3 1 2 2 1 3
I I I I I I
Е-го под ко- ло- ду,
Е-го под сы- ру- ю,
Е-го под гни-лу- ю.

Игроки кричат: «Дударь, Дударь, что болит?»
Дударь отвечает играющим, что у него «болит». Например: «Спина болит». Он наклоняется и кладет правую руку на поясницу, изображая старичка. Дети повторяют движение, показанное ведущим. А далее с песней идут по кругу, копируя «Дударя». Можно усложнить игру. Тогда, повторяя движения «Дударя» игроки кладут руку не на свою поясницу, а впереди стоящему соседу. И так, сцепленным кругом, идут и запевают песню снова, пытаясь не разорвать хоровод.

«Зайка». Дети встают в круг, крепко держат друг друга за руки и ведут хоровод. Они поднимают и опускают руки, в момент поднятия рук появляются «окошки-арки» в которые можно пробежать «Зайке». Выбирается ведущий игрок — это и есть

«Зайка». Он стоит в центре хоровода и пытается выбраться наружу за его пределы.

Часть играющих детей исполняет мелодию на свирели, а остальные ребята поют веселую песенку:

«Зайка серенький,
Зайка беленький!
Некуда зайке выскочить,
Некуда серому выпрыгнуть».

Есть города турецкие,
Замочки немецкие.
Ну-ка, зайка, скоком-боком,
Перед нашим хороводом.

Ну-ка, зайка, повернись,
Кого любишь — поклонись!
Лучше не балуйся,
Лучше поцелуйся!».

0 3 0 1 2 3
I I I I I
За-инь-ка се-рень-кий,
За-инь-ка бе-лень-кий.

0 0 0 (3) 3 0 1 2 3
I I I (I) I I I I I
Не-ку-да зай-ке вы-ско- чить,
Не-ку-да се- ро- му вы-прыг-нуть...

Если «Зайке» не удастся выскочить за пределы хоровода за одно повторение песни, то он считается проигравшим. Тогда все ребята запевают песенку снова и на словах: «Ну-ка, зайка, скоком-боком...» ведущий должен танцевать, а на словах: «Кого любишь — поклонись...» — с поклоном ему надо выбрать себе пару — еще одного «Зайку». Взяв друг друга под локоток, на словах: «Лучше не балуйся...» — они кружатся в центре круга. Затем «Зайка» может встать в хоровод и отдать свою роль выбранному игроку или они могут вместе превратиться в зайчиков. Так, количество зайцев в круге будет расти, пока круг не сомкнется очень плотно.

Сказка о волшебных свирельках
коллективная работа участников
ансамбля «Волшебные свирельки»

Давным-давно это было. А может, и совсем недавно случилось... В одной сказочной стране, в чудесном лесу росли очень высокие деревья. Жили в этом лесу разные птицы и звери: ежи, зайцы, лисы, волки, медведи, совы и кукушки.



«БЕЛКА»

Автор песенки и рисунка Голубева Марина

1 1 2 2 1 1 2 2
 I I I I I I I I
 Бел-ка пры-га-ет по вет-кам

2 2 2 2 2 2 1
 I I I I I I I
 Ну-ка, бе-лоч-ка, спля-ши,
 И не-сёт о-реш-ки дет-кам.

2 2 2 2 2 1
 I I I I I I I
 Хвост-тик ры-жий рас-пу-ши!

Приложение
Пьесы для свирели «Лесные песенки»



«МЕДВЕДЬ-МУЗЫКАНТ»

Автор песенки и рисунка Иштутина Евгения

1 2 3 3 3 2 1 1
 I I I I I I I I
 Мы мед-ве-дя по-встре-ча-ли —

1 2 1 2 3 3 3 3
 I I I I I I I I
 А по-том с ним пес-ни пе-ли

1 2 3 3 3 2 1 1
 I I I I I I I I
 Ис-пу-га-лись мы сна-ча-ла,

1 2 1 2 3 3 3 3
 I I I I I I I I
 И иг-ра-ли на сви-ре-ли.



«УЕЖА»

Автор песенки и рисунка Смирнова-Шихарева Анастасия

3 1 3 1 0 0 1 1
 I I I I I I I I
 У е-жа пи-щат е-жа-та,

2 2 2 2 1 2 3
 I I I I I I I
 Ну, а ё-жик им в от-вет:

3 1 3 1 0 0 1 1
 I I I I I I I I
 Про-сят ка-ши из у-ша-та.

2 2 2 2 1 2 3
 I I I I I I I
 «Пой-те пес-ни — ка-ши нет»!



«СМЕЛЫЙ ЗАЙЧИК»

Автор песенки и рисунка Агаева Вероника

4 4 1 1 4 2 1
 I I I I I I I
 Сме-лый зай-чик — прыг да скок,

2 2 2 2 4 2 1
 I I I I I I I
 Волк за-пу-тан и ли-са,

4 4 1 1 4 2 1
 I I I I I I I
 По тро-пин-ке за ле-сок.

2 2 2 2 4 2 1
 I I I I I I I
 Вот та-ки-е чу-де-са!



«ЛЕСНЫЕ ЗАБОТЫ»

Автор песенки и рисунка Ефимова Зоя

5 4 3 2 1 1 1 1
 I I I I I I I I
 Для е-но-та на о-пуш-ке

0 0 2 2 1 1 3 3
 I I I I I I I I
 Ё-жик ти-хо полз по трав-ке,

5 4 3 2 1 1 1 1
 I I I I I I I I
 Пес-ни ква-ка-ли ля-гуш-ки.

4 4 1 1 5 5 5 5
 I I I I I I I I
 При-та-ил-ся уж в ка-нав-ке.





«СПИТ СОВА»

Автор песенки и рисунка Вострикова Ариадна

0 1 2 2 1 2 3 3
 I I I I I I I I
 Спит со-ва весь день на вет-ке,
 2 3 4 4 5 4 3
 I I I I I I I I
 Дет-кам пес-ни не по-ёт.

0 1 2 2 1 2 3 3
 I I I I I I I I
 За-ску-ча-ли е-ё дет-ки,
 2 3 4 4 5 5 5
 I I I I I I I I
 Ждут, ког-да же ночь при-дёт!



«ЛОСЬ РОГАТЫЙ»

Автор песенки и рисунка Половникова Юлия

3 3 6 6 3 3 6 6
 I I I I I I I I
 Лось ро-га-тый шёл по ле-су,
 2 2 6 6 1 1 3
 I I I I I I I I
 Вет-ки он во-круг ло-мал.

0 0 6 6 1 1 6 6
 I I I I I I I I
 Лось боль-шой и не-у-клю-жий,
 2 2 6 6 3 3 3
 I I I I I I I I
 Всех зве-рей он рас-пу-гал.



«ДЯТЕЛ И ЖУЧОК»

Автор песенки и рисунка Кузнецова Мария

6 5 6 5 6 5 6
 I I I I I I I I
 Дя-тел по ство-лу сту-чал,
 5 4 5 4 5 4 5
 I I I I I I I I
 Из сос-ны жуч-ка до-стал.

4 4 0 0 1 6 3
 I I I I I I I I
 По-про-сил е-го жу-чок:
 4 4 0 0 1 6 3
 I I I I I I I I
 «От-пус-ти ме-ня, дру-жок».



«ПУГЛИВЫЙ ОЛЕНЬ»

Автор песенки и рисунка Искусная София

6 6 0 0 1 2 3
 I I I I I I I I
 Как пуг-лив лес-ной о-лень,
 6 5 4 2 3 2 1
 I I I I I I I I
 Вет-ка хруст-нет — он дро-жит.

6 6 0 0 1 2 3
 I I I I I I I I
 Лишь у-ви-дит где-то тень,
 6 5 4 2 3 3 3
 I I I I I I I I
 Сра-зу прочь о-лень бе-жит.



«ЛЕСНОЙ КОНЦЕРТ»

Автор песенки и рисунка Фадеева Маргарита

0 1 2 3 4 5 6
 I I I I I I I I
 Зве-ри вста-ли в хо-ро-вод,
 F6 6 5 4 3 3
 I I I I I I I I
 Пес-ни рас-пе-ва-ют!

0 1 2 3 4 5 6
 I I I I I I I I
 На лес-ной кон-церт нас всех
 F6 6 5 4 3 3
 I I I I I I I I
 Зве-ри при-гла-ша-ют!



Всех и не счесть. Но не знали животные, что у деревьев есть тайна! А деревья эти были волшебными и хранили они свою тайну от посторонних глаз с древних времен.

Днем собирали добрые люди в лесу меж деревьев на полянках и пригорках грибы да ягоды, срывали с веточек деревьев орешки. А вот ночью, когда все засыпало, в лесу происходили чудеса. Волшебным деревьям за день надоело стоять на одном месте. И ночью, в темноте, они сходили со своих мест и начинали танцевать и водить хороводы!

Однажды, ночные жители леса — сова и ёж увидели, как танцуют волшебные деревья. А те пригласили зверей в свой хоровод. Разбудили ежик и сова всех лесных обитателей — показали им чудо-чудесное: волшебные ожившие деревья! И позвали они других птиц да зверей хороводы водить. А как же танцевать без музыки? Опечалились лесные хозяева. Тогда подарили волшебные деревья зверушкам свои чудесные веточки! Веточки не простые, а сказочные! Не знали звери, что же с веточками делать и оставили их на полянке.

Утром пришли из деревни дети ягоды собирать. Увидели на поляне необычные палочки: все ровненькие, да гладенькие. Сделали дети из этих палочек волшебные свирельки, а потом заиграли на них. И зазвучала волшебная музыка! Полилась она по чудесному лесу. Услышали ее и звери, и



птицы, и все люди сказочной страны. Каждый сразу улыбнулся. И поселилась в этой стране радость! Теперь все были счастливы! А волшебные свирельки удивляют и радуют своими звуками и по сей день. Приходите в гости послушать, как играют и поют в чудесном лесу люди и звери лесные песенки!

Заключение

В заключение хочется подчеркнуть, что в процессе занятий на свирели дети сами могут творить, создавать свою музыку! Эдельвена Яковлевна Смелова писала: «Ведь свирель — игра в музыку, расширяет кругозор, подобно накоплению запаса слов перед обучением чтению и письму». Таким образом, достигается цель учителя музыки — дети чувствуют себя настоящими музыкантами! (См. Приложение)

«Уроки музыки, ни в какой мере не отрицая важности хорового пения, развивающего национальные



хоровые традиции, равно как и важности изучения музыкальной грамоты, ставят перед собой гораздо более широкую задачу ввести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить их любить и понимать музыку во всем богатстве ее форм и жанров, иначе говоря, воспитать в учащихся музыкальную культуру как часть всей их духовной культуры», — утверждал в своей книге «Воспитание ума и сердца» Дмитрий Борисович Кабалевский.

Свирель Э. Я. Смеловой — это инструмент для творчества, интеллектуального развития и оздоровления! Здесь хотелось бы вспомнить слова выдающегося русского ученого, врача Владимира Михайловича Бехтерева: «Музыка не только фактор облагораживающий, воспитательный. Музыка — целитель здоровья». Поэтому сохранить и приумножить физическое и душевное здоровье подрастающего поколения должен стремиться каждый педагог!

Список литературы:

1. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. — М.: Владос, 2003.
2. Диков Б. А. О дыхании при игре на духовом инструменте. — М.: Музгиз, 1956.
3. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца. — М.: Просвещение, 1984.
4. Рокитянская Т. А. Воспитание звуком. — М.: Национальное образование, 2015.
5. Смелова Э. Я. Свирель поет. — М.: Инкоцентр ИАН, 2010.
6. Терентьева Н. А. Художественно-творческое развитие младших школьников на уроках музыки в процессе целостного восприятия различных видов искусства. — М.: Прометей, 1990.
7. Хлад М. И. Особенности творческого развития младших школьников в процессе коллективного музицирования». Сборник статей «Музыкально-творческое развитие личности в системе общего образования». — М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2018.

МАЛЕНЬКИЙ МАРШ

А. С. Ключарёв

$\text{♩} = 90$
8
tr

p poco a poco cresc.

mf poco a poco cresc.

f

1.

2.

*) партия правой руки. Цифра 5-ребро ладони, 1-первый палец.
**) удары по меху кистью левой руки

15

Б Б Б М Б Б Б Б

ff

19

Б Б Б М Б Б Б Б М Б Б Б Б Б Б Б

p

24

М Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б

mf

28

Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б

32

Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б Б

8 *tr* *tr* *tr*

The image shows a musical score for a piece titled "Little March". It consists of two systems of music, each with a treble and bass clef staff. The first system starts at measure 35 and ends at measure 37. The second system starts at measure 38 and ends at measure 41. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings like *poco a poco dim.* and *pp*. There are also fingerings indicated by numbers 1-5 and some performance instructions like *pp* and *poco a poco dim.* with a hand icon pointing to the notes.

Методические рекомендации к исполнению пьесы «Маленький марш»

Ключарёв Александр Сергеевич,
преподаватель ДШИ № 8 (Курск)

Марш (франц. «шествие») — музыкальный жанр, служащий для обеспечения синхронного движения большого числа людей, например, войск в строю, парадов, демонстраций и т. д. Отличается размерным темпом, четким ритмом. Марш давно вышел за пределы чисто прикладных задач, став также жанром сценической (опера, балет), бытовой и концертной музыки. Рекомендую исполнителю посмотреть военный парад, познакомиться с маршами из балета, оперы и маршами, исполняемыми на сцене. Педагог должен рассказать и показать, как выглядят и звучат флейта, ударные и духовые инструменты — обязательные атрибуты военного оркестра.

В пьесе «Маленький марш» при помощи средств музыкальной выразительности я постарался изобразить сценку уличного шествия военного оркестра. Вдалеке звучит флейта, затем, по мере приближения оркестра, слышатся ударные. Следом вступает труба, и наконец мы ощущаем всю торжественность и мощь звучания медных духовых инструментов. Оркестр удаляется, и музыка постепенно стихает вдали.

Перед началом исполнения пьесы надо сделать запас меха и играть на разжим (1–4 такты). Партия барабана имитируется ударами по центру максимально разжатого меха (5–8 такты). Все шестнадцатые ноты одинаковой высоты в партиях исполнять приемом «репетиция» для достижения четкости звучания. Обязательно поиграть под метроном. Необходимо добиться активного исполнения пиано.

||| КАЛЕНДОСКОП | апрель — май 2021

24 апреля родился

ДЖОВАННИ БАТТИСТА МАРТИНИ

(1706–1784)

Итальянский композитор, теоретик и историк музыки, педагог, скрипач и клавесинист.

«Ближе познакомившись с падре, Вольфганг понял, что этот чуткий, талантливый музыкант не выносил посредственной музыки и был скорее музыкантом-педагогом, чем францисканским монахом, — ведь, что бы он там ни говорил, подлинным богом для него была музыка», — Д. Вейс «Возвышенное и земное».

Первым учителем Джованни Баттиста был отец — скрипач и виолончелист Антонио Мария Мартини. В дальнейшем обучился игре на чембало и пению, контрапункту и композиции, прежде всего церковной музыки у замечательных музыкантов своего времени.

С 1721 года он — францисканский монах, с 1725 года — капельмейстер церкви Святого Франциска в Болонье, с 1729 года — священник (отсюда его прозвище Падре). Исследовал связи музыкальной науки с математикой (в частности, проявления геометрической прогрессии в музыке).

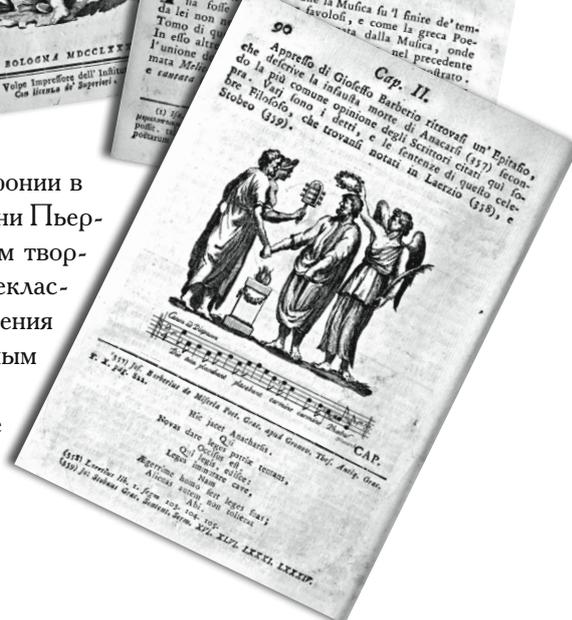
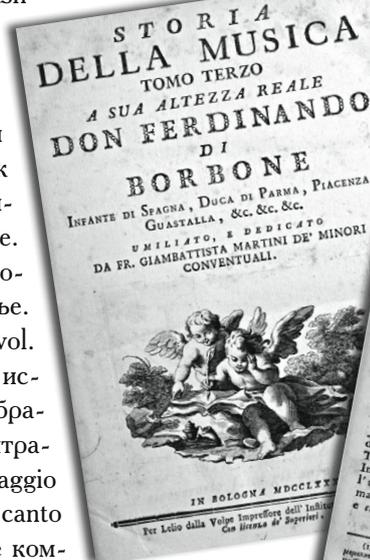
Разносторонне образованный музыкант и ученый, пользовался авторитетом в Европе как знаток контрапункта. Его именем названы консерватория и городская библиотека в Болонье. Джованни Мартини — член и фактический руководитель Филармонической академии в Болонье. Его «История музыки» («Storia della musica», vol. 1–3) — одна из первых, строго подкрепленных источниками. Главный теоретический труд — «Образец, или Основательный практический опыт контрапункта на кантус фирмус» («Esemplare, o sia Saggio fondamentale pratico di contrappunto sopra il canto fermo», vol. 1–2) представляет собой обширные комментарии к многочисленным нотным примерам. В труде отразилось стремление Мартини построить курс строгой полифонии в опоре на художественную практику и возродить традиции Джованни Пьерлуиджи Палестрины и других классиков стиля а капелла. В своем творчестве ученый и композитор склонялся к позднебарочной и раннеклассической стилистике. Как композитор создал оратории, произведения для органа, клавесина, вокальные дуэты, хоры с инструментальным сопровождением и др.

Среди учеников Мартини — знаменитые музыканты Андре Эрнест Модест Гретри, Йозеф Мысливечек, Максим Березовский, Станислао Маттеи, Вольфганг Амадей Моцарт, Иоганн Кристиан Бах.



Nato in Bologna il 25 Aprile 1706, vestì l'abito di S. Francesco Conventuali il 8 Settembre 1721, fu eletto a Capella della sua Chiesa di S. Francesco di Bologna il 22 Agosto 1725, morì il 3 Agosto 1784.

1776. C. Fusconi, ff. in Firenze.



20 мая умерла

КЛАРА ШУМАН

(1819–1896)

Немецкая пианистка, композитор и педагог.

«Как часто я открывала для себя это в жизни: страсть, вдохновение способны поднять художника над ним самим, над его возможностями. Так же в обычном состоянии трудно бывает сделать множество вещей, и лишь вдохновение дает нам всё — энергию, огонь», — Клара Шуман.

Клара Шуман — одна из самых выдающихся пианисток эпохи романтизма, влиятельный учитель и талантливый композитор. С 1840 года — жена и первая исполнительница сочинений Роберта Шумана. Также она была первой исполнительницей сочинений Иоганнеса Брамса.

Клара родилась в Лейпциге в семье знаменитого преподавателя фортепиано (богослова по образованию) Фридриха Вика и концертирующей певицы и пианистки Марианны Тромлиц. Клара была вторым ребенком в семье, после развода родителей она и ее братья остались с отцом. Отец, обнаружив огромный музыкальный талант дочери, растил и учил ее как вундеркинда и будущего пианиста-виртуоза. Он давал ей ежедневные уроки на фортепиано, скрипке, обучал ее пению, теории, гармонии, композиции и контрапункту. Играть на фортепиано Клара начала в пять лет, в десять с успехом давала концерты в Германии, Австрии и Франции. Ею восхищались Лист, Мендельсон, Гёте. Паганини предложил ей совместное выступление.

Будущий муж Клары, Роберт Шуман, брал уроки у ее отца Фридриха Вика и также был восхищен талантом юной пианистки. Восхищение переросло в любовь, но отец Клары был категорически против их брака, и чтобы жениться на возлюбленной, Роберту пришлось подавать заявление в Высший апелляционный суд.

Клара блестяще исполняла произведения своего мужа. В 1844 году они приезжали с концертами в Петербург и Москву. Клара сочиняла и преподавала во Франкфуртской консерватории. Ее перу принадлежит множество фортепианных произведений, среди которых наиболее известен Концерт ля минор. Клара, несмотря



на активную творческую жизнь, большую часть времени отдавала своим восьмерым детям, а позже, во время депрессий Шумана, заботе о нем. И хотя жизнь Клары Шуман сложилась трагично, — четверо детей и любимый муж умерли раньше нее — все последующие годы были насыщены успешными гастролями в многочисленных городах Германии и Европы. До самой смерти, пока она не утратила слух и не потеряла возможность передвигаться самостоятельно, Клара оставалась знаменитой пианисткой. Она была одной из первых, кто играл по памяти (так учил ее отец, а первый концерт по памяти Клара сыграла в 13 лет), что стало впоследствии стандартом для концертной деятельности исполнителей.

29 мая родился

ВЯЧЕСЛАВ АЛЕКСАНДРОВИЧ ОВЧИННИКОВ

(1936–2019)

Советский и российский композитор, дирижер, народный артист РСФСР.

«Овчинников необыкновенно, уникально талантливый музыкант... В нем чувствуется благородная сдержанность вдохновения, творящем под контролем разума», — Сергей Бондарчук, журнал «Юность».

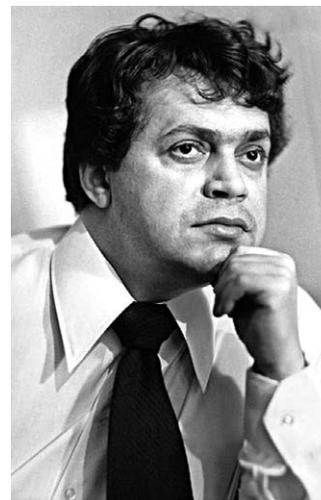
Родился в Воронеже, в семье донской казачки и военного. Ребенком, вместе с мамой и тремя сестрами пережил три войны, где воевал их папа — Финскую, Отечественную, Японскую. Когда в послевоенном Воронеже начали функционировать школы, в том числе и музыкальные, в одну из них в Центральном районе в 1945 г. и поступил учиться по классу скрипки Вячеслав Овчинников. Вместо семи лет мальчик заканчивает ее за пять, затем учится в Московском училище при консерватории, а затем и в Московской консерватории по классам композиции и дирижирования. Первая симфония автора, которому не было еще и двадцати лет, уже отличалась зрелостью и высоким мастерством. Большой успех выпал и на долю увертюры «Фестиваль», открывшей в 1957 г. Всемирный форум молодежи и студентов в Москве.

Еще будучи очень молодым, композитор становится популярным в жанре киномузыки. Яркая самобытная музыка Овчинникова для кино, сложная по языку и одновременно вполне доступная, производит на зрителей гипнотический эффект и точно передает происходящее на экране, иной раз явно усиливая и углубляя действие. За тридцать лет им была написана музыка к 35 фильмам — это результат огромной напряженной работы. Английское общество международных премий присудило Овчинникову большую золотую медаль за музыку к кинофильмам.

Одной из первых была музыка к дипломным работам Андрея Тарковского («Каток и скрипка») и Андрея Кончаловского («Мальчик и голубь»), и оба будущих гения режиссуры боролись за право работать с композитором. За этим следует «Иваново детство» (Тарковский) — фильм получает «Золотого льва» в Венеции. Затем Сергей Бондарчук доверяет молодому автору озвучить свою киноэпопею «Война и мир», работа приносит авторам первый в истории советского кино американский «Оскар». Теперь композитор сам дирижирует своей музыкой при записи, участвует в монтаже звука и изображения. Появляются такие кинохиты, как «Андрей Рублев», «Дворянское гнездо», «Они сражались за Родину», а также «Степь», «Долгая счастливая жизнь» и другие.

Овчинников, получив известность в мире кино, начинает выступать с концертами. Им записаны на пластинки десятки произведений русской и мировой классики на фирме «Мелодия» и многих иностранных лейблах. Концерты его протекают в лучших залах страны, с лучшими оркестрами и при постоянных аншлагах. В его концертах принимают участие: Эмиль Гилельс, Давид Ойстрах, Елена Гилельс, Виктория Яглинг, Рудольф Керер, Любовь Тимофеева, Вл. Виардо, Ст. Иголинский, Наум Штаркман.

Вячеслав Александрович Овчинников является создателем произведений почти во всех жанрах музыки. Опера (лирическая драма) «На заре туманной юности», балеты: «Песнь песней» (или «Суламифь») и «Война и мир», две оратории, четыре симфонии, шесть сюит для симфонического оркестра, симфонические поэмы и увертюры, миниатюры для симфонического оркестра, камерная музыка: романсы, сонаты для скрипки и фортепиано, пьесы для скрипки и фортепиано, баллады и поэмы для скрипки и фортепиано, две сюиты для фортепиано, сонаты для фортепиано, «Альбом для детей и юношества» для фортепиано, хоры а capella, траурная музыка для оркестра. Последние годы жизни Вячеслав Александрович посвящает общественной работе, а также участвует в жюри различных музыкальных конкурсов. Дмитрий Шостакович считал Овчинникова самым ярким представителем своего поколения и еще в начале его творческого пути предсказывал ему великое будущее.



журнал
«Учитель
музыки»

основан

выходит

индекс

почитать

скачать

написать

Главный редактор М. Д. Кабалевская

Редактор В. О. Усачева

Музыкальный редактор В. М. Чигарина

Дизайн обложки А. П. Граковская

Компьютерная верстка О. Д. Кабалевский, Т. М. Манукина

в 2007 году

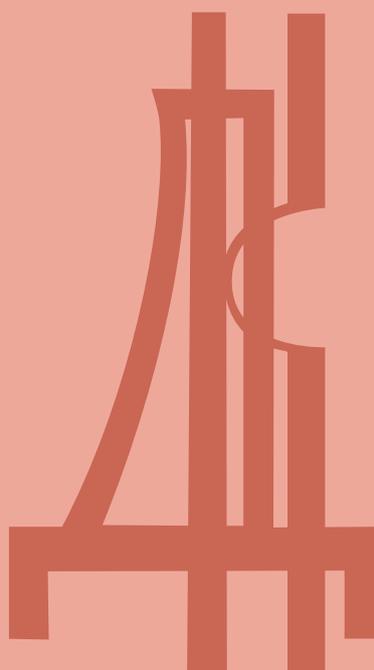
4 раза в год

39773 (по каталогу
"Пресса России")

issuu.com, edocr.com
ru.calameo.com

Kabalevsky.ru
Кабалевский.рф

kabalevsky@mail.ru
markab50@gmail.com



 facebook.com/uchitelmuzyki

 vk.com/uchitelmuzyki

 kabalevsky@mail.ru

ISSN 2411-2887



9 772411 288773 >