

УЧИТЕЛЬ МУЗЫКИ



Музыка, литература и все другие искусства неотделимы от жизни человека, являются важной ее частью. Поэтому в искусстве отражается всё, абсолютно всё, чем живет человек.

*Д. Б. Кабалевский
(из книги "Про трех китов и многое другое")*

родный Комиссариат Пр...

Центральный дом художественного воспитания детей в дни Великой Отечественной войны

Москва 1944

ВЫСТАВКА

Одним из важнейших мероприятий в жизни нашей страны является воспитание детей. В дни Великой Отечественной войны дети не только являются зрителями, но и активными участниками. Они рисуют, лепят, вышивают, делают аппликации, участвуют в конкурсах и выставках. Это помогает им лучше понять жизнь, научиться трудиться и бороться за победу.

В Центральном доме художественного воспитания детей в дни Великой Отечественной войны была организована выставка детских работ. На ней были представлены работы детей из разных городов и деревень. Работы были выполнены в различных техниках: живопись, лепка, вышивка, аппликация. Тематика работ была разнообразной: от пейзажей и натюрмортов до картин на военную тему. Выставка была открыта для всех желающих и привлекла большое количество посетителей.

Отдел изобразительных искусств



ВЫСТАВКА



Консультация (очная) по живописи и рисунку

Вопросы живописи и рисунка являются одними из самых важных для детей. Они помогают им лучше понять мир, научиться видеть и передавать образы. В консультации мы рассмотрим основные принципы живописи и рисунка, а также дадим советы по выбору материалов и техник. Мы также проведем практические занятия, на которых дети смогут применить полученные знания на практике.



Заочная консультация по рисунку и живописи

Инструкция для
участников выставки

Правила
выставки

Вопросы живописи и рисунка являются одними из самых важных для детей. Они помогают им лучше понять мир, научиться видеть и передавать образы. В консультации мы рассмотрим основные принципы живописи и рисунка, а также дадим советы по выбору материалов и техник. Мы также проведем практические занятия, на которых дети смогут применить полученные знания на практике.

Рисунки детей-участников конкурса, посвященного М. Ю. Лермонтову



Рисунки детей дошкольного возраста



УЧРЕДИТЕЛЬ

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Е. М. Акишина

директор Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения

Л. Л. АЛЕКСЕЕВА

заместитель директора Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», доктор педагогических наук

Дэвид ФОРРЕСТ

доктор философии, профессор RMIT University (Австралия)

Г. М. Цыпин

доктор педагогических наук, профессор

Л. В. Школяр

доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

В. Ф. ЩЕРБАКОВ

пианист, композитор, доцент Государственного музыкально-педагогического института им. М. М. Ипполитова-Иванова

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!

Мы с вами пережили три непростых месяца и теперь, я надеюсь, наша жизнь возвращается в свое привычное русло. Мы это время работали как и все «на удаленке», чтобы очередной номер нашего журнала вышел вовремя.

А выходит он почти одновременно с празднованием Дня Победы. С этим праздником связана передовая статья, содержащая размышления о том, как, что и почему современная молодежь знает и помнит о Великой Отечественной войне. Мы также публикуем воспоминания Д. Б. Кабалеvского, связанные с военным временем и, конечно, с музыкой, написанной им в то время, а именно — о песне «Четверка дружная ребят» на слова Якова Маршака. Эта песня замечательно демонстрирует, как в военные годы создавалась та атмосфера, которая рождала в ребятах понимание важности их труда в тылу. Смысловое с этим связана статья о работе предшественника Института художественного образования и культурологии РАО — Центрального дома художественного воспитания детей в те же военные годы, когда руководство нашей страны отдавало себе отчет в важности такой работы. На тему памяти о прошедшей войне написана и статья о проекте «Всероссийский конкурс рисунков детей из общеобразовательных школ "Мой прадед — победитель"».

С ситуацией в современном образовании связана статья на тему о том, что в наши дни цифровые технологии, являясь объективной необходимостью, все более расширяют сферу своего влияния и все глубже проникают в сферу образования. Неся в себе безусловное благо, они тем не менее имеют и целый ряд негативных воздействий на учащихся, что, кстати, обнаружилось во время всеобщего карантина, введенного на время пандемии коронавируса.

Ну и конечно, мы надеемся, что вам будут интересны статьи, посвященные органному исполнительству, юбилею М. Бахтина, инновационным педагогическим технологиям, изучению теории музыки, а также нотная вкладка.

Всегда ваша,

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



«Учитель музыки»

2020 | № 2 (49)

Научно-публицистический журнал

Выходит 4 раза в год

Содержание

1 СЛОВО РЕДАКТОРА

ЕЩЕ РАЗ О ГЛАВНОМ

- 4 Всё ли мы помним?
(М. Д. Кабалева: из воспоминаний
военных лет Д. Б. Кабалевского)

Приложение

- 8 Д. Кабалевский (слова С. Маршака)
Четверка дружная ребят

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- 12 Е. П. ОЛЕСИНА
Функции культуры и искусства в развитии и
образовании современной личности в ракурсе
междисциплинарного знания
- 18 Н. Н. ФОМИНА
Центральный дом художественного воспитания
детей Наркомпроса РСФСР в годы Великой
Отечественной войны (цветная обложка)
- 25 В. В. КОМЛЕВА
Дети рисуют Победу (цветная вкладка)
- 31 Е. С. МЕДКОВА
Семантические подходы в художественном
образовании: миф — кинесика — пластические
формулы в изобразительном искусстве
- 42 С. В. БЫКОВ
Библио- и биографические аспекты в изучении
творческого наследия М. М. Бахтина
(к 125-летию со дня рождения)
- 47 Е. Ю. БОГОСЛАВЦЕВА
Современный орган и музыка прошлого:
к вопросу об «Исторически обоснованном
исполнительстве». Часть II. Германский
путь — органное движение (продолжение)

ИЗ ОПЫТА МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

- 60 В. В. БАЗАРНОВА
Музыкальное образование: теория музыки,
анализ гармонии (продолжение)
- Приложение
- 68 К. Дебюсси (слова П. Верлена)
Деревьев тени во мгле реки...
- 70 О. В. ГАЛЬЧУК
Балет «Лебединое озеро» П. И. Чайковского
как эмоционально-творческая интенция
литературной деятельности учащихся

НОТНАЯ БИБЛИОТЕКА

- 56 А. К. ЛЯДОВ. Херувимская песнь
- 58 А. К. ЛЯДОВ. Забавная
- 59 А. К. ЛЯДОВ. Сорока

ДАТЫ И СОБЫТИЯ

- 75 Эдуард Борисович Абдуллин
- 76 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, теле-
фон, 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

ONCE AGAIN ABOUT THE ESSENTIALS

- 4 Do we remember everything?
(*M. D. Kabalevskaya: from the memories
of war years of D. B. Kabalevsky*)

Supplement

- 8 *D. Kabalevsky (verses by S. Marshak)*
Four friendly guys

PEDAGOGICAL AND ART CRITICISM RESEARCH

- 12 E. P. OLESINA
Features arts and culture in the development
of personality and modern education in the
perspective of interdisciplinary knowledge
- 18 N. N. FOMINA
Central house of artistic education of children of
the People's commissariat of the RSFSR during
the Great Patriotic war (*color cover*)
- 25 V. V. KOMLEVA
Children paint Victory (*color supplement*)
- 31 E. S. MEDKOVA
Semantic approaches in artistic education: myth —
kinesics — plastic formulas in fine art
- 42 S. V. BYKOV
Bibliographic and biographical aspects in the study
of M. M. Bakhtin's creative heritage (on the 125th
anniversary of his birth)
- 47 E. Y. BOGOSLAVTSEVA
Modern organ and music of the past: on the
question of «Historically based performance».
Part II. The German way — organ movement
(*continuation*)

FROM THE EXPERIENCE OF METHODOICAL WORK

- 60 V. V. BAZARNOVA
Musical education: music theory, harmony analysis
(*continuation*)

Supplement

- 68 *C. Debussy (verses by P. Verlaine)*
Shade trees in the darkness of the river...

- 70 O. V. GALCHUK
Ballet «Swan lake» by P. I. Tchaikovsky
as an emotional and creative intent of students'
literary activity

MUSICAL LIBRARY

- 56 A. K. LYADOV
Cherubic song
- 58 A. K. LYADOV
Funny
- 59 A. K. LYADOV
Magpie

DATES AND EVENTS

- 75 Eduard Borisovich Abdullin
- 76 Calendoscope



ВСЁ ЛИ МЫ ПОМНИМ?

DO WE REMEMBER EVERYTHING?

Мария Кабалевская:

В этом году исполнилось 75 лет со дня победы нашей страны в Великой Отечественной войне. Все средства массовой информации полны патриотических сюжетов, телевидение транслирует парады и концерты, организованные во дворах домов персонально для живущих там ветеранов. Если не акцентироваться на том, что из сотен тысяч людей, даровавших нам мирную жизнь, таковых остались десятки и все они достойны были принимать подобную благодарность все эти 75 лет, все происходящее по-настоящему трогательно. Телевизионные программы заполнены фильмами на военную тематику, постоянно звучит фраза «Никто не забыт, ничто не забыто!». Да, ситуация, когда ветеранов с применением силы молодые милиционеры не пустили на Красную площадь, ушла безусловно навсегда. Патриотизм поднят высоко на щит, но мне хотелось бы напомнить вот о чем. По моему глубочайшему убеждению ни одно самое хорошее художественное произведение не в состоянии соперничать с произведением документальным. Мне не понятно, почему не демонстрируется фильм «Обыкновенный фашизм», снятый Михаилом Роммом на киностудии «Мосфильм» и вышедший на экраны в 1965 году? В нем нет ни одного не документального кадра, а текст, звучащий за кадром — это голос самого Ромма, когда он комментировал уже смонтированный фильм за несколько дней до официальной премьеры. Дело в том, что его кадры были полны такой трагической силы, что ни один специально написанный текст не ложился на видеоряд. По словам самого Ромма монтажницы в студии падали в обмороки, не выдерживая увиденного.

А документальный фильм, созданный Константином Симоновым в 1974 году под названием «Солдатские мемуары»? Почему он забыт нашими СМИ? Ведь в основу этого фильма Симонов положил беседы о войне с кавалерами Ордена Славы трех степеней — командиром орудия, «истребителем танков» Михаилом Бадиным, пехотинцем Василием Алифановым, связистом Хабибуллой Якиным и сапером Иваном Растягаевым. Эти мужественные мужчины откровенно плакали, рассказывая о пережитом и вспоминая погибших товарищей. Я абсолютно уверена, что если бы теперешние 20-30- и даже 40-летние видели эти фильмы, не было бы и тех отморозков, у которых поднялась рука выложить на сайт «Бессмертного полка» фотографии главных идеологов фашизма.

А фильм режиссера Виктора Дашука «У войны не женское лицо»? Почему нам рассказывают, как женщины из императорской семьи в годы Первой Мировой войны работали сестрами милосердия, но так мало говорят о подвиге наших женщин на фронтах Второй мировой? Владимир Соловьев в своей передаче, вышедшей в эфир 12 мая, в день медицинской сестры, совершенно справедливо задал вопрос о том, почему есть медаль Флоренс Найтингейл (награда¹ Международного комитета Красного Креста, учреждена в 1912 г.), но нет медали имени Даши Севастопольской², одной из первых военных сестер милосердия, героини обороны Севастополя в Крымскую войну 1853–1856 гг.? Это к вопросу о патриотизме. И я уже не спрашиваю, почему наша страна, победившая фашистскую Германию, отмечает этот праздник под музыку бесспорно гениальную, — Моцарта, Бетховена, — но при этом забыто, что су-

¹ Награда присуждается медицинским сестрам и братьям за исключительную преданность своему делу и храбрость при оказании помощи раненым и больным, как в военное, так и в мирное время.

² Настоящее имя Даши Севастопольской — Дарья Лаврентьевна Михайлова. Она, как и Крестовоздвиженская община сестер милосердия, стоит в ряду всемирно знаменитых подвижниц.

ществует «Реквием» советского композитора Д. Кабалевского на слова советского поэта Р. Рождественского, имеющего в качестве эпиграфа слова «Посвящен тем, кто погиб в борьбе с фашизмом»?

Возвращаясь вновь к ценности документальных свидетельств военного времени, мы публикуем сегодня несколько писем Дмитрия Борисовича Кабалевского, писем-воспоминаний, ценных личностным восприятием композитором событий Великой Отечественной войны. В этих письмах Д. Кабалевский описывает несколько эпизодов из жизни военного времени, которые, конечно связаны и с ролью музыки в эти годы.

Дмитрий Кабалевский:

ПУШКИ И МУЗЫКА

В суровые первые месяцы 1942 года я провел несколько недель на Юго-Западном фронте, в районе Харькова, уже оккупированного гитлеровской армией.

Я понимал, что не смогу написать ни одной настоящей страницы музыки, посвященной событиям и людям Великой Отечественной войны, если своими глазами ничего не увижу и сам ничего не испытаю. Командировка Главного Политического Управления Армии, официально направлявшая меня на фронт для помощи армейской самодеятельности, дала мне эту возможность. Дни, проведенные на фронте, научили меня бесконечно многому...

Неизменным моим спутником, младшим по возрасту, но несравнимо старшим по фронтовому опыту был Евгений Долматовский, к тому времени испытывший уже все опасности и превратности войны, настоящий боевой военный корреспондент. Он стремился показать мне как можно больше, сделать меня свидетелем самых различных фронтовых ситуаций, наполнить меня как можно более глубокими и острыми впечатлениями.

И усилия моего фронтового друга не были бесплодными. Нас бомбили с воздуха и обстреливали из минометов; за стенами нашей хаты рвались артиллерийские снаряды; в долине, откуда мы разглядывали фашистов, разгуливающих по улице совсем близкой деревни, воздух был пронизан свистом пуль, летевших из той самой деревни; мы знакомились с легендарными героями, но были и свидетелями расстрела предателя; участвовали в допросе пленных и вели беседы с партизанами, только что перешедшими через фронт; мы видели много страшных страданий и страшного горя, но видели и безудержную радость бойцов — свидетелей счастливого исхода воздушного боя. Навсегда врезались в память молоденькие медсестры, в пути на «передовые» читавшие вслух «Евгения Онегина», и солдаты, списывавшие друг у друга симоновские стихи «Жди меня» и совсем рядом со смертью певшие хриплыми голосами, но нежно «Моя любимая» М. Елантера.

Мы много работали — помогали фронтовым любителям поэзии и музыки, непрерывно что-то сочиняли. В те дни, после встречи с партизанами были написаны «Народные мстители». В только что отбитом у немцев селе, в хате, где у измученной горем матери и не произнесшей при нас ни одного слова ее дочери-подростка не надо было спрашивать, что перенесли они за два месяца жизни под фашистским владычеством, — у меня родился замысел оперы «В огне», перешедший потом в «Семью Тараса». Словом, жажда творческой работы ни на минуту не покидала нас.

Однажды, ночуя «в двух от переднего края», мы были разбужены доносившимися с улицы совершенно непонятными, волшебной красоты звуками. Так могла звучать неправдоподобно больших размеров музыкальная шкатулка, звуки которой, возросши во много раз, сохранили, однако, свою нежность и прозрачность. Мы выскочили на крыльцо. По улице мимо нашей хаты проходила батарея тяжелых пушек. Огромные колеса скрипели по окаменевшей на 35-градусном морозе земле.

Долматовский написал и посвятил мне стихотворение «Музыка», оканчивающееся такими строчками:

..Видно, музыки хочется очень, / Если пушки поют среди ночи!

В РОДНОМ ГОРОДЕ

Во время войны я часто думал о городе, где родился, провел детство и учился. Мне очень хотелось побывать в Ленинграде именно в то, тяжелое для него время.

Осенью 1943 года, работая начальником художественного вещания Всесоюзного радио, я «придумал» себе командировку в Ленинград: посмотреть, как работает Ленинградское радио, помочь ему, чем можно. В начале октября я забрал порядочный груз — литературные и музыкальные записи и другие материалы и вылетел на каком-то непонятном, не то гражданском, не то военном, самолете к берегу Ладожского озера. Мы продолжали путь только после наступления темноты. Ленинград был еще блокирован, так что лететь надо было через озеро, стараясь не попасть на глаза противнику. Наш самолет летел так низко над водой, что черные волны, казалось, вот-вот заденут за тяжелую машину. Потом мы поднялись выше. На земле было светло от огней. Огней разной силы, разной скорости, разных цветов: пожаров, прожекторов, орудийных залпов, трассирующих пуль, ракет и бесконечных разрывов. Это огненное, ни на секунду не успокаивающееся кольцо обхватывало Ленинград...

Город с воздуха бомбили мало, но артиллерийский обстрел не прекращался ни днем, ни ночью. Тревога объявлялась порайонно; веселая музыка, звучавшая из мощных репродукторов по всему городу, заменялась в обстреливаемом районе тревожным стуком метронома. К тревогам все привыкли. Я видел, как на скверике под звуки Кальмана детишки играли в свои далекие от войны игры, а на противоположной стороне улицы настойчивым напоминанием об этой войне сухо отбивал свою тревогу метроном. Один из обстрелов застал меня на улице Бродского. В глаза бросилось размашистая надпись на доме, около которого я проходил: «При артобстреле эта сторона улицы наиболее опасна». Я перешел на другую сторону. И прочитал: «При артобстреле эта сторона...» Так было, оказывается, на всех улицах, расположенных по направлению к фронту.

Район, где находилось Радио, обстреливался часто, но вещание не прекращалось ни на секунду. Это ведь было фронтовое радио. Накануне отъезда я сидел в студии и слушал передачу — молодая певица пела романсы русских композиторов. Сквозь толстые стены донесся глухой звук разрыва. За ним — другой. В студию тихонько вошел кто-то из сотрудников и шепотом сказал мне на ухо: «Вы обязаны спуститься в убежище». Я поблагодарил за внимание. Предупредивший меня товарищ понимающе кивнул головой и так же тихо вышел из студии. Он знал, что я не пойду за ним: он ведь тоже шел не в убежище, а к месту своей работы.

Ленинградское радио работало великолепно. И я всегда с восхищением и глубочайшим уважением думаю о всех, кто работал там в тяжелые годы блокады — от технического персонала до каким-то чудом сохранившегося оркестра под управлением К. Элиасберга. Это были настоящие герои — и тыла и фронта одновременно.

Обратно я ехал поездом — паровоз и три вагона — по знаменитому коридору. Эта была совсем узкая полоска непрерывно простреливаемой, но все же своей отвоеванной советской земли. Поезд рисковали пускать только ночью. И я, наконец, выспался. А утром проснулся на какой-то станции от невероятного грохота бомбежки...

«РЕКВИЕМ» НА РОДИНЕ ТЕЛЬМАНА

«...Кто выберет Гинденбурга — тот выберет Гитлера. Кто выберет Гитлера — тот выберет войну...». Эти слова были сказаны Эрнстом Тельманом в его последней речи, произнесенной в 1933 году на нелегальной сходке немецких коммунистов неподалеку от Берлина, в местечке Цигенхальц на берегу Шпрее. Сейчас здесь одно из самых дорогих памятных мест новой, демократической Германии.

У самой воды под навесом стоит большая лодка «Шарлотта». В тот день, переезжая Тельмана с товарищами на другой берег, она спасла их от нацистов. Но это была недолгая отсрочка. Вскоре после встречи в Цигенхальце Тельман был аре-

стован, одиннадцать с лишним лет просидел в тюрьме и был убит гитлеровцами в Бухенвальде буквально накануне их собственного конца.

Поразителен контраст между глубоким драматизмом и напряженностью разыгрывавшихся здесь событий и удивительной тишиной, спокойствием и поэтичностью красот этого уголка. Вокруг и сейчас мало строений, а тогда, говорят, и вовсе был только лес да вода...

Слушая рассказ о выдающемся вожде немецких коммунистов, о его борьбе и гибели, о борьбе и гибели множества его товарищей — немецких антифашистов, я вдруг почувствовал, что есть какой-то глубокий смысл в том, что наш с Робертом Рождественским «Реквием» впервые за рубежом исполняется именно здесь, в стране, где столкновение фашизма с антифашистскими силами было таким острым, как ни в одной другой стране мира. И я понял, почему с такой сердечной увлеченностью, особым внутренним пониманием отнеслись к исполнению «Реквиема» все его участники...

...Растворился в воздухе последний аккорд хора. В зале стояла тишина. Она продолжалась так долго, что дирижер Хельмут Кох не выдержал, сделал шаг вперед и положил обе руки на партитуру. Потом все встали — так бывает, когда люди хотят почтить память погибших, — и аплодировали стоя...

Со многими познакомился я в тот вечер. У одной женщины восемь самых близких родных погибли в гитлеровских концентрационных лагерях. У юноши отец был антифашистом и погиб, а сам он родился в нацистском лагере.

Потом ко мне подошел незнакомый человек — наш, русский. «Вы были в 1942 году на фронте?» — «Был». — «Село Первое Октябрьское помните?» — «Конечно, помню». — «Первую гвардейскую стрелковую дивизию помните?» — «Конечно, помню!» — «А какое это страшное время было, помните?» — «Разве это можно забыть!..» — И тут все вспомнилось: доктор экономических наук Борис Яковлевич Ионас, тогда совсем еще молодой человек, служил переводчиком в дивизии генерала Руссиянова, где в те дни были и мы с Долматовским. Короткий разговор воскресил в нашей памяти многое, очень многое, что мы видели и переживали в то действительно страшное время.

Мог ли я тогда подумать, что через двадцать два года мы встретимся в Берлине, в столице дружественной нам демократической Германии, при исполнении на немецком языке «Реквиема», посвященного тем, кто погиб в борьбе с фашизмом...

Мария Кабалевская:

Сегодня мне вспоминается фрагмент письма военных лет моего отца к маме, находившейся в эвакуации под Свердловском. Он писал, что рано утром собрался на работу в Радиокomitee и только успел выйти из подъезда дома на 3-й Миусской улице, как «прямо над ухом из уличного репродуктора грянуло: "Четверка дружная ребят". Музыка Дмитрия Кабалевского, стихи Самуила Маршака. Это было не просто приятно, но и довольно неожиданно, поскольку песня была написана буквально пару дней назад».

Стихи были опубликованы впервые в газете «Пионерская правда», № 81, 10 июля 1941 г. И в 1941 же году появилась эта песня. Мы сегодня публикуем ее, военную песню, созданную для детей, которая, несомненно, сыграла свою роль в их патриотическом воспитании. Это тоже документ времени, когда многие дети мечтали о фронтовых подвигах, о чести защищать Родину, но должны были сражаться иначе, помогая взрослым на местах, поддерживая семьи, младших сестер и братьев, выполняя работу, на первый взгляд будничную, но которая стала для них совсем иной в дни войны: «Но защищать свою страну сумеем мы и тут!».

ОТ РЕДАКЦИИ

Уважаемые коллеги! Возникла идея провести вебинар с рабочим названием *"Роль музыки в патриотическом воспитании детей и молодежи на примере школьных музеев"*. Ориентировочное время проведения вебинара — сентябрь 2020 г. Всех, кто готов принять участие, просим прислать ваши контакты и варианты форматов участия до конца июля на электронную почту markab50@gmail.com. Любые предложения и идеи принимаются с интересом и благодарностью!

ЧЕТВЕРКА ДРУЖНАЯ РЕБЯТ

Слова С. Маршака

Музыка Д. Кабалевского

В темпе марша. Умеренно

Б

mf

1. Чет - вер - ка друж - на - я ре - бят и -

mf Б 7

-дет по мо - сто - вой, и, слы - шу, гром - ко го - во -

Б Ум

-рят о - ни меж - ду со - бой: —Мне

Б 7

шесть-сдьмой. —Мне семь-восьмой. —Мне ско-ро бу-дет пять. —Пой.

дет де-вя-тый мне зи-мой, мне в шко-лу по-сту-пать. Не -

Привес

лзя ре-бя-там на вой-ну, по-ка не под-ра-стут; но

pesante

М Б

за-щищать сво-ю стра-ну су-ме-ем мы и тут!

Уи

ff

mf
Чет - вер - ка друж - на - я ре-

mf Б Ум

dim.
бят и - дет по мо - сто - вой, и слы - шу, гром - ко го - во-

dim. Б Ум

- рят о - ни меж - ду со - бой:

cresc. *f*
- Да, за - щи - щать сво-

Ум



Четверка дружная ребят
Идет по мостовой.
И слышу: громко говорят
Они между собой.

— Мне шесть, седьмой!
— Мне семь, восьмой!
— Мне скоро будет пять.
— Пойдет девятый мне зимой,
Мне в школу поступать.

Припев:

Нельзя ребятам на воину,
Пока не подрастут.
Но защищать свою страну
Сумеем мы и тут!

— Ушел сегодня мой отец.
— А мой ушел вчера.
— Мой брат и прежде был боец.
— Моя сестра — сестра!

— Сегодня дома из мужчин
Остался я один.
Работы столько у меня,
Что не хватает дня.

Припев:

Нельзя ребятам на воину,
Пока не подрастут.
Но защищать свою страну
Сумеем мы и тут!

Я гвоздь прибил.
Песок носил. Насыпал два мешка.
Расчистил двор
И всякий сор
Убрал я с чердака.

— На фабрику уходит мать,
А детям нужен глаз.
Я их учу маршировать,
Носить противогаз!

Припев:

Нельзя ребятам на воину,
Пока не подрастут.
Но защищать свою страну
Сумеем мы и тут!

Четверка дружная ребят
Идет по мостовой.
И слышу: громко говорят
Они между собой:

Да защищать свою страну
Сумеем мы и тут!

ФУНКЦИИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ И ОБРАЗОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В РАКУРСЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ЗНАНИЯ

FEATURES ARTS AND CULTURE IN THE DEVELOPMENT OF PERSONALITY AND MODERN EDUCATION IN THE PERSPECTIVE OF INTERDISCIPLINARY KNOWLEDGE

ОЛЕСИНА ЕЛЕНА ПЕТРОВНА
OLESINA ELENA PETROVNA

кандидат педагогических наук, магистр гуманитарных знаний, заместитель директора Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (Москва)

candidate of pedagogical sciences, master of humanitarian knowledge, deputy director of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education» (Moscow)

Ключевые слова: социализация, инкультурация, непрерывность и доступность образования, самоорганизация, ориентация на личность, социокультурная среда города.

Keywords: socialization, enculturation, continuity and accessibility of education, self-organization, the personality orientation, socio-cultural environment of the city.

Аннотация. В данной статье поднимаются вопросы современного состояния информационного общества, выделяются его базовые признаки. Принимая во внимание то, что сегодня получает подкрепление представление об обучении через жизнь и для жизни, в рамках которого роль учебного заведения все заметнее становится сервисной, то есть, среди его задач наряду с проведением основного учебного процесса, создающими базу для адаптации в социокультурной практике, все более заметной становится задача оказывать консультационные сопровождающие услуги, происходит и переосмысление форм и сущности художественного образования. Рассматриваются такие процессы, как рост феноменов субкультуры и контркультуры и тревожные данные о психическом и физическом здоровье детей, а также распад сюжетно-ролевой игры и детских сообществ. Зачастую в научно-практической литературе вышеперечисленные изменения характеризуются как негативные, которые необходимо изменять. Однако становится все более очевидным, что их стоит принимать как существующую реальность и учитывать в построении современных образовательных стратегий.

Annotation. This paper raises issues of the current state of the information society, highlighted its basic characteristics. Taking into account the fact that today is perpetuated idea of learning through life and for life, in which the role of the institution all the more noticeable it becomes a service, that is, among its objectives, together with carrying out the basic educational process, creating the basis for adaptation to the social and cultural practices, all the more noticeable it becomes the task of providing consulting related services, and there is a rethinking of forms and essence of art education. We consider processes such as the growth of subcultures and counterculture phenomena and alarming data on the mental and physical health of children, as well as the collapse of the plot-role-playing games and children's communities. Often, in the above-mentioned changes are characterized by scientific and practical literature as negative, which must be changed. But it is becoming increasingly clear that they should be taken as the existing reality and take into account in the construction of modern educational strategies.

1. Информационное общество и современная культура

Современное общество сегодня определяется как общество информационное. Прогнозы ученых XX века, таких как Э. Тоффлер, Д. Белл, Г. Канн, Э. Бжезинский, Ж. Ж. Серван-Шрейбер, А. Турен и др., воплощаются в жизнь. 27 марта 2006 г. прошла Всемирная встреча на высшем уровне по вопросам информационного общества, организованная Генеральной Ассамблеей ООН, на которой была принята резолюция, подтверждающая информационное настоящее и будущее планеты [1].

Исследователи, занимающиеся вопросами информационного общества, выделяют следующие базовые признаки: централизация теоретического знания; усиление влияния новых информационных технологий; формирование социальной страты производителей знания; экспансия массовой культуры; размытость ценностных критериев; свободная интерпретация произведения искусства; прагматизация познавательных потребностей учащихся; снижение интереса к культурным ценностям.

Образование является зеркалом социальных и культурных изменений в обществе. Современный мир характеризуется постоянным ускорением, расширением и обновлением информационного пространства и, как следствие, формированием нового человека, отличающегося психологически, социально, культурно, профессионально от предыдущих поколений. Эти изменения выражаются в новых формах коммуникации (виртуальное общение) и языка (упрощенный сленг интернет-пространства или смс-посланий), в прерывании связи поколений, в уменьшении (а иногда и исчезновении) авторитетности культурных ценностей прошлого, в трансформации многих традиционных нравственных норм, в распространении типологизированной массовой культуры, в уходе молодежи от решения жизненных проблем в виртуальную реальность.

Интернет сегодня становится не просто способом передачи информации, но центром формирования новой культуры. Неограниченные возможности киберпространства позволяют огромному числу людей быть не только потребителями какой-либо художественной продукции, но и создателями собственных произведений, формирующими новые художественные каноны и идеалы (уровень качества которых определяют сами создатели и их друзья), активно общающимися и размышляющими. Интернет-пространство стало одной из важных со-

ставляющих культуры постмодернизма и постпостмодернизма, особенности которой исследовались в трудах Ж.-Ф. Лиотара, Ж. Делеза, Ф. Гваттари, Ж. Лакана, Ю. Кристевой, Ж. Деррида, М. Фуко, Ж. Бодрийяра и т. д., а также в работах отечественных культурологов Н. Б. Маньковской, В. В. Бычкова, В. М. Розина, А. С. Ахиезера, А. Я. Флиера и пр.

Несмотря на кажущуюся легкость получения новых знаний с помощью интернет-ресурсов, сегодня культурологами, психологами и педагогами поднимается проблема культурной инфантильности молодого поколения, то есть своеобразной формы защиты индивидуума от агрессивного влияния информационного общества. Культурная инфантильность, с одной стороны, срывает как психологический барьер, сохраняющий своеобразие каждой личности, но, с другой стороны, она способствует угасанию интереса человека к освоению огромного пласта накопленных культурных ценностей, что сужает кругозор, ведет к поверхностному ознакомлению с чем-либо и, как следствие, уменьшает культурный и художественный опыт. Получается замкнутый круг: молодой человек, живущий в мире большого количества культурных проявлений, должен уметь выбирать свои варианты, но уменьшение культурного и художественного опыта ведет к сложности или даже невозможности этот выбор сделать.

Еще в начале XX века американский культуролог Э. Тоффлер прогнозировал появление новых качеств личности, необходимых человеку для жизни, таких как новая темпоральность, основанная на разрушении привычных социальных связей, восприятие мира как неустойчивого, непредсказуемого, и как следствие, стремление к динамичному темпу жизни, психологическая способность быть «чужим среди чужих» [2, с. 144]. Новые качества личности, способной жить в информационном обществе, могут быть сформированы только новым механизмом образования и воспитания.

Серьезной проблемой современного образования становится процесс смыслоутраты в юношеском и более зрелом возрасте. Одной из причин этого считается «экзистенциальный вакуум» [3, с. 308], который является комплексным выражением духовной пустоты, отсутствия идеалов, разочарования в жизни и т. д. Особенно остро эта проблема встает в связи с тем, что в последнее время психология все чаще рассматривает детство как исторический феномен, выдвигается гипотеза о современном кризисе детства. Этнографы подошли к подобному

представлению несколько раньше. Так М. Мид ввела понятия постфигуративных и кофигуративных культур, олицетворяющих фактически критические (взрывные) и литические (эволюционные) периоды в истории детства. В постфигуративной культуре «прошлое взрослых оказывается будущим каждого нового поколения», в кофигуративной — «опыт молодого поколения радикально отличен от опыта их родителей» [4, с. 322].

М. Мид указывает на разрыв событийности детско-взрослой жизни в кофигуративных культурах. Однако для нее, как и для других этнографов детства, эти культуры не соотнесены друг с другом в логике развития, а существуют рядоположено. Фиксация распада детско-взрослой общности в современном мире стала общим местом в психолого-педагогических и культуролого-этнографических работах. В. И. Слободчиков формулирует это так: «Есть серьезные основания полагать, что мы вступили в историческую для нашего общества полосу кризиса детства, связанного с разрывом между жизнью взрослых и жизнью детей» [5, с. 39].

Психологи сегодня пишут о формировании нового поколения, с новыми качествами как физиологическими, так и психическими. Современные дети менее усидчивы, у них хуже память, но зато они имеют хорошую реакцию, высокую скорость реагирования на раздражители, например, информационные (Дж. Палфри, У. Гассер, В. И. Слободчиков, Д. А. Леонтьев и др.). То есть, подходя к проблеме с точки зрения культурологии, можно сказать, что это отражение в психике подрастающего поколения клиповости и коллажности современной культуры. Сегодня в мире происходит субъективное ускорение времени (в частности, произведения классической музыки исполняются в наши дни в более быстром темпе, чем раньше), стяжение пространства (мир стал информационно и психологически теснее), все большая визуализация культуры, что отражается на стихийном формировании подрастающего поколения. Школьнику не хватает в классической литературе быстроты, движения (поэтому так популярен сегодня жанр «action»), он не выдерживает долгих рассуждений, предпочитая зрелищность размышлениям.

Если двадцать лет назад ребенок, чтобы решить какую-то проблему или получить нужную информацию, обращался к общепринятым мировым культурным ценностям, почерпнутым из книг, учебников, официальной культуры, то сегодня он выходит в интернет-пространство и получает информацию по любому вопросу (даже по такому,

который взрослому и не задашь). Данный процесс абсолютно стихийно: выборка сайтов случайна, сильное влияние оказывают массовая культура и массовая информация. Виртуализация жизни и «карнавализация» (по М. М. Бахтину) общения в сети интернет дает возможность использовать игру, пародийность, нарушение норм в повседневности и, следовательно, в любых явлениях культуры. Виртуализация жизненных представлений школьников заставляет их скучать на учебных занятиях, где нужно слушать, усваивать и даже зубрить какой-либо материал.

К этим основаниям можно отнести и рост феноменов субкультуры и контркультуры, и тревожные данные о психическом и физическом здоровье детей, и распад сюжетно-ролевой игры и детских сообществ. Кризис детства в интерпретации Л. С. Выготского всегда связан с кризисом событийности и посредничества, с потерей идеальной формы — образа совершенной взрослости [6].

Зачастую в научно-практической литературе вышеперечисленные изменения характеризуются как негативные, которые необходимо изменять. Однако становится все более очевидным, что их стоит принимать как существующую реальность и учитывать в построении современных образовательных стратегий.

II. Социокультурная образовательная среда

Задача системы образования сегодня в корне меняется: необходимо не просто дать знания (еще вопрос какие именно знания необходимы), не просто воспитать (тоже проблема — какие именно качества воспитывать), а необходимо социализировать современного молодого человека так, что бы он смог найти себя в постоянно изменяющемся мире, то есть самым важным качеством современного человека должно стать стремление к постоянному саморазвитию и самообразованию, в том числе в области искусства.

Сегодня получает подкрепление представление об обучении через жизнь и для жизни, в рамках которого роль учебного заведения все заметнее становится сервисной, т. е. наряду с проведением основного учебного процесса, который традиционно обеспечивал учащихся нормами и эталонами культуры, создающими базу для адаптации в социокультурной практике, оказывать консультационные сопровождающие услуги. По этой причине происходит и переосмысление форм и сущности художественного образования (в данном контексте мы имеем

в виду непрофессиональное художественное образование, подготавливающее зрителей, слушателей, читателей, то есть людей, способных воспринимать искусство).

Современная имплозия эстетического восприятия по Ж. Бодрийяру превращает реальный мир в виртуальный симулякр [7]. В результате снижается активность, ослабевает критичность художественного восприятия, возникают проекты, связанные с прозрачностью границ между действительным и альтернативными мирами. То есть современная культура стремится создать принципиально новую художественную среду (виртуальную реальность), способ ее восприятия (интертекстуальность) и способ отношения с ней (интерактивность). Сегодня Всемирная Сеть все активнее включает в себя художественную среду. Интертекстуальность, выражающаяся в наличии связей, благодаря которым тексты (или их части) могут многими разнообразными способами явно или неявно ссылаться друг на друга, представлена гипертекстом (как литературным, художественным, так и компьютерным). Соответственно, человек, воспринимающий произведение искусства, хочет быть активным участником творческого процесса.

Важнейшей задачей общего образования на современном этапе становится развитие культуры человека, только такая личность будет уметь думать и действовать самостоятельно, будет в состоянии распознать новые для нее явления внешнего мира. Учебный процесс должен быть построен по модели интеграции образования и социокультурной (художественно-эстетической) среды города или региона, что проверено не только научными исследованиями последних десятилетий, но и практикой реальных учебных учреждений.

Культура личности выполняет интегративную функцию, делая личность членом общества, но в то же время благодаря культуре личность включается в общественную жизнь как индивидуальность, ведущая равноправный диалог с обществом. Так как современное состояние культуры представлено большим количеством возможных и одновременно существующих предпочтений и идеалов, процесс социализации сегодня также претерпевает значительные изменения.

Социализация личности средствами искусства определяется художественно-творческой спецификой различных видов искусства. Ценность и значимость искусства как воспитательного, развивающего средства раскрыта в трудах А. Г. Асмолова, Б. В. Асафьева, А. В. Бакушинского, В. С. Би-

блера, Л. С. Выготского, Э. Ф. Ильенкова, А. Н. Леонтьева, А. Ф. Лосева, Ю. М. Лотмана, Д. С. Лихачева, Б. М. Неменского, Л. П. Печко, Н. Е. Щурковой. Проблема единства и целостности художественно-эстетического воспитания разрабатывалась в трудах Б. Т. Лихачева, Э. С. Бутаевой, А. А. Мелик-Пашаева, И. С. Якиманской и др. Вопросы целостного и интегративного подхода к эстетическому воспитанию и художественному развитию рассматриваются в исследованиях Е. П. Кабковой, Л. Г. Савенковой, С. А. Чуйковой, Д. А. Шепеленко, Н. С. Шерри, Б. П. Юсова. Вопросам взаимодействия и синтеза видов искусства в теории и практике художественного образования посвящены работы Я. В. Денисовой, Г. М. Москвиной, Г. М. Пономаревой, Н. П. Шишлянниковой, Б. П. Юсова.

Понятие социокультурной среды в контексте образования формулируется на основе представлений о социальной среде, культурной среде и образовательной среде, что предопределяет наличие ряда понятий, существующих в литературе «параллельно» и часто трактуемых схожим образом: «общественно-культурная среда», «социокультурная образовательная среда». Эвристическая ценность данных категорий связана с моментами конкретизации их содержания — и тогда обнаруживается их принципиальное сходство с категорией социокультурной среды. Если среда в целом интерпретируется как совокупность разнохарактерных факторов, с которыми человек находится в актуальном или потенциальном взаимодействии, то социокультурная среда предполагает наличие определенных специфических особенностей проявления этих факторов. К базовым элементам социокультурной среды относятся культурные универсалии, «это социальная среда, в которой внимание, прежде всего, акцентируется на нормах и ценностях культуры». Образовательная среда имеет развивающий характер, способствуя получению знаний через деятельность (чаще всего творческую, художественно-эстетическую).

Приобщение к культуре в такой среде носит принципиально диалогический характер, который осуществляется, по определению В. С. Библера, «как бесконечное развертывание и формирование все новых смыслов каждого — вступающего в диалог — феномена культуры, образа культуры, произведения культуры, то есть того транслированного в "произведение" субъекта ...что способен бесконечно ...углублять, развивать, преобразовывать свою особость, свое неповторимое бытие».

Технический прогресс привел к тому, что творчество не только современных архитекторов, художников, музыкантов, но и тех, кто творил столетия назад приближается к человеку благодаря развитию коммуникационной, информационной среды — телевидения, кино, компьютерных технологий, сети интернет. Городская среда также чрезвычайно активно влияет на человека, так как она жестко диктует ритм, темп, стиль жизни, способна изменять настроение, самочувствие, результативность деятельности всех, кто попадает в сферу ее влияния. Наиболее влиятельной сегодня становится музыкальная среда, как обладающая наиболее ярко выраженными свойствами проницаемости, детерминированными волновой природой звука.

На современном этапе развития психолого-педагогической науки и практики наблюдается усиление интереса ученых и педагогов-практиков к возможностям влияния культурной среды на процесс воспитания. Педагогическая традиция, опирающаяся на разносторонние исследования культурной среды, находит свое дальнейшее развитие в разнообразных концепциях, отражающих результаты исследований авторов в области взаимодействия образования и среды.

Представления о возможностях влияния среды на развитие личности существуют в педагогике со времен появления теоретических трудов Я. А. Коменского, который акцентировал внимание на значении целенаправленно организованного процесса формирования ребенка под непосредственным руководством воспитателя-учителя. Воспитательное влияние среды было предметом исследования И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К. А. Гельвеция, Д. Дидро, И. Ф. Гербарта, Ф. А. В. Дистервега, Р. Оуэна. Социальная среда как определяющий фактор развития человека рассматривалась в работах крупнейших теоретиков отечественной педагогики XIX века — К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого.

В науке развитие представлений о среде в целом было связано с попытками выделить в многообразии ее элементов определяющий, в результате чего сформировались разнообразные теории — от экономического (Д. Рикардо, А. Смит, К. Маркс) и географического детерминизма (Ш. Монтескье) до теории «психологии народов» (например, М. Лацарус и Г. Штейнталь) и «объективного духа» (И. Тэн).

Создание образовательной среды легло в основу работы зарубежных педагогов: интегрированные школы в Германии (Э. Нигермайер, Ю. Цим-

мер), «параллельная школа» во Франции (Б. Бло, Л. Порше), так называемые «школы без стен» (Р. Х. Уолтер, С. Уотсон, Б. Хоскен) и школы «экосистемы» в США (Дж. Гудленд).

Среди основных структурных компонентов образовательной среды В. И. Панов выделил деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный. Деятельностный компонент представляет собой пространство (совокупность) различных видов деятельности, необходимых для обучения и развития учащихся. Коммуникативный компонент представляет собой пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способов взаимодействия учащегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами. Пространственно-предметный компонент включает пространственно-предметные средства, совокупность которых обеспечивает возможность требуемых пространственных действий и поведения субъектов образовательной среды. Сегодня содержание образовательной среды исследуется в трудах А. В. Хуторского, Р. М. Роговой, В. В. Рубцова и др.

В целом, можно заключить, что:

— среда выступает как целостная социокультурная система, способствующая распространению новых культурных ценностей, стимулирующая групповые интересы, активизирующая взаимодействия (П. Бурдьё, Ю. Г. Волков, В. С. Поликарпов);

— она выступает способом трансформации внешних отношений во внутреннюю среду (А. В. Мудрик, В. Г. Бочарова);

— дает способ жить и развиваться, создает мир заново, в ней есть сила и действие (Б. П. Юсов);

— формирует отношение к базовым ценностям, способствует усвоению социального опыта и приобретению новых качеств, необходимых человеку для жизни (Л. П. Буева);

— внутренний мир человека также может рассматриваться в качестве особой среды — «микрокосма» (Е. В. Бондаревская).

Воспитательный потенциал создания особой среды на основе взаимодействия учреждений образования и культуры в данном контексте обусловлен тем, что в такой среде планомерно и продуктивно реализуется идея уважительного отношения к другим людям, понимания возможности многовариант-

ного человеческого бытия в различных культурных, религиозных и социальных сферах.

С точки зрения синергетического подхода среда как совокупность отношений между субъектами образовательного процесса может рассматриваться как:

- 1) сложная система, содержащая в себе многообразие форм и способов отношений между субъектами,
- 2) открытая система, испытывающая на себе влияние социальных отношений более высокого порядка,
- 3) нелинейная система, т. к. разные субъекты, помещенные в одну и ту же среду, изменятся по-разному [8].

Систему образования можно считать соответствующей современным тенденциям, если она основана на следующих подходах:

Синергетический подход — изучение образования как сложной, нелинейной, неравновесной, открытой системы на основе принципов самоорганизации. В художественном образовании эта система отражается в постоянном взаимодействии прошлого и настоящего опыта.

Интегративный подход — объединение частей процесса образования в целое, характеризующееся культурной диффузией, т. е. взаимопроникновением и взаимодействием. Педагогика искусства выстраивает обучение с помощью инновационных методов на базе традиционных идей.

Системно-деятельностный подход — развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира. Художественное образование использует продуктивную деятельность с использованием прошлого опыта.

Личностно-ориентированный подход — ориентация образования на личностные особенности каждого ребенка и молодого человека. Данный подход наиболее характерен для преподавания искусства, когда выстраивается личная траектория, образовательный маршрут развития на основе общения с культурным наследием.

Также стоит сказать о **бинарности** современного образования с позиций «традиции» и «инно-

вации». Сегодня в образовании можно увидеть две точки зрения:

- 1) отрицание или абсолютизация нового или традиционного как в искусстве, так и в педагогике;
- 2) понимание преемственности инноваций, выстраивание нового на базе традиции.

Конечно, вторая позиция предпочтительнее, но практика показывает, что отрицание одной из сторон культуры (традиции или новации), к сожалению, бытует в художественном образовании больше, чем в других областях обучения.

(Продолжение в следующем номере)

Список литературы:

1. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН, 60-я сессия. URL: <https://undocs.org/ru/A/RES/60/252> (дата обращения 20.01.2017).
2. Тоффлер Э. Футуризм / Э. Тоффлер. — СПб.: Лань, 1997. — 464 с.
3. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. — М.: Прогресс, 1990. — 623 с.
4. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. — М.: Наука, 1988. — 429 с.
5. Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии, 1991, № 2. — С. 25–34.
6. Выготский Л. С. Кризис семи лет, // Собр. соч.: В 6 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. I. — С. 376–385.
7. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / Ж. Бодрийяр / перевод О. А. Печенкина. — Тула: Тульский полиграфист, 2013. — 204 с.
8. Князева Е. Н. Синергетическая парадигма. Основные понятия в контексте истории культуры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов [Электронный ресурс] // Электронная библиотека Международного Центра Рерихов. URL: <http://lib.icr.su/node/1247> (дата обращения 20.01.2017).



ЦЕНТРАЛЬНЫЙ ДОМ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ НАРКОМПРОСА РСФСР В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Статья выполнена в рамках проекта «Особо значимое мероприятие: Всероссийский конкурс рисунков среди обучающихся общеобразовательных организаций "МОЙ ПРАДЕД — ПОБЕДИТЕЛЬ", приуроченного к Году Памяти и Славы в 2020 году (75-летие Победы в Великой Отечественной войне)»

CENTRAL HOUSE OF ARTISTIC EDUCATION OF CHILDREN OF THE PEOPLE'S COMMISSARIAT OF THE RSFSR DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

ФОМИНА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА
FOMINA NATALIA NIKOLAEVNA

доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, зав. лабораторией музыки и изобразительного искусства Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (Москва)

doctor of pedagogical sciences, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, head of music and visual arts' department of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education» (Moscow)

Ключевые слова: эстетическое воспитание, художественное творчество, научное исследование, литература, театр, музыка, изобразительное искусство, хор, художественное движение.

Keywords: aesthetic education, artistic creativity, scientific research, literature, theater, music, fine arts, choir, art movement.

Аннотация. Статья посвящена одной из страниц истории Института художественного образования и культурологии Российской академии образования — работе института (Центрального дома художественного воспитания детей) в годы войны. Автор знакомит с творческой биографией сотрудников, с основными направлениями деятельности института в 1941–1944 гг. Плодотворность деятельности института, по мнению автора, определяется высоким профессионализмом каждого сотрудника в области конкретного вида искусства, опорой на практику работы с детьми, умением взаимодействовать с коллегами в системе эстетического воспитания в пространстве духовных, культурных, патриотических ценностей.

Annotation. The article is devoted to one of the pages of the history of the Institute of art education and cultural studies of the Russian Academy of education—the work of the Institute (the Central house of art education of children) during the war. The author introduces the creative biography of employees, the main activities of the Institute in 1941–1944. According to the author, the effectiveness of the Institute's activities is determined by the high professionalism of each employee in the field of a particular art form, the reliance on the practice of working with children, the ability to interact with colleagues in the system of aesthetic education in the space of spiritual, cultural, and Patriotic values.

В год юбилея Победы возвращаешься мысленно к нашим предшественникам — сотрудникам Центрального дома художественного воспитания детей (ЦДХВД), которым выпало на долю работать с детьми в годы Великой Отечественной войны. (Напомню, что Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования является правопреемником ЦДХВД.) Что обозначает выражение: «работать с детьми»? В годы войны оно значило нечто гораздо большее, чем заниматься разными видами искусства. Нужно было накормить, напоить детей, пришедших на занятия. Обезопасить их от бомбежек, спустившись в метро или бомбоубежище. Организовывать концерты и выставки в Москве и даже на фронте. Хочется вспомнить всех самоотверженных сотрудников ЦДХВД, занимавшихся с детьми. А это были педагоги, являвшиеся в то же время профессиональными музыкантами и художниками, актерами драматических, музыкальных и кукольных театров, писатели, то есть деятели всех видов искусства. Многие из них после преобразования ЦДХВД в Научно-исследовательский институт художественного воспитания детей Академии педагогических наук РСФСР (затем — СССР) защитили диссертации, подтвердив научный статус нашей области образования.

Наиболее полную информацию о том времени дает хранящийся в международной коллекции детского рисунка ФГБНУ «ИХОиК РАО» под № 1 альбом, который так и называется Центральный дом художественного воспитания детей в дни Великой Отечественной войны (Москва 1944) (см. илл. на обл.).

На первой странице альбома рядом с графическим портретом И. В. Сталина работы Васильева благодарность вождя учащимся кружков и хора Дома художественного воспитания, собравшим средства на строительство танков для Красной Армии, а чуть выше интереснейшая информация, имеющая также значение для изучения истории нашего института. Здесь названы старосты кружков: государственного детского хора Лида Риппель, литературного кружка Ида Дымова, театрального кружка Ира Сотова и кружка танцев Нина Тимофеева. Старостами, как известно, избирались не только наиболее талантливые, но и общественно активные подростки. Как определилась их судьба?

Кое-что мне удалось узнать о Лидии Риппель и Нине Тимофеевой. В каталоге советских пластинок есть фотография пластинки с записью произведения под названием «Желание». На ней указаны следующие сведения: музыка Ф. Шопена, обработка В. Соколова, слова С. Витвицкого. Исполняет Дет-

ский хор ЦДХВД под управлением В. Г. Соколова. Соло Лида Риппель, фортепьяно М. А. Браславская. Пластинка произведена Ногинским заводом.

Можно предположить, что Нина Тимофеева — это ставшая знаменитой Народная артистка СССР Нина Владимировна Тимофеева (1930–2014). Полной уверенности в этом нет, в силу малой изученности первых лет ее жизни (до поступления в Ленинградское хореографическое училище им. А. Я. Вагановой).

На следующих страницах информация об изданиях, осуществленных сотрудниками ЦДХВД в годы войны. В списке 43 наименования. Большинство методических пособий и рекомендаций, программ, репертуарных сборников по всем видам искусства — пению, танцу, театру, литературе, изобразительному искусству, издано в типографии ЦДХВД. Адресованы они педагогам, работающим с детьми, начиная с дошкольного до старшего школьного возраста. Назову авторов, большинство из которых являлось сотрудниками Центрального дома художественного воспитания, имевшего статус научно-методического центра Советского Союза, охватывавшего всю систему эстетического и художественного воспитания, включая детский сад, общеобразовательную школу (уроки и кружки) и внешкольное (дополнительное) образование.

Любовь Михайловна Гурари написала методическое пособие «Как организовать массовое пение», изданное в 1946 г. типографией Оборонгиза. Вера Анатольевна Дышлевская подготовила пособие «Музыкальная викторина» в 1942 г. После преобразования ЦДХВД в Научно-исследовательский институт художественного воспитания она в 1950 г. защитила кандидатскую диссертацию на тему «Русская народная песня в музыкальной работе с детьми в школе». Исследовательскими темами музыкального отдела являлись у К. В. Головской «Музыкальное воспитание детей младшего возраста на основе творчества», Л. С. Лебедева работала над проблемой «Роль музыки в формировании личности советского школьника». Музыкальное восприятие детей младшего школьного возраста изучала Л. М. Гурари, Н. Д. Орлова исследовала занятия по пению с детьми в период мутации [6]. Клавдия Васильевна Головская (1895–1948) в 1944 г. защитила кандидатскую диссертацию на тему «Детское музыкальное творчество», в первый год после преобразования ЦДХВД в НИИ художественного воспитания (1947–1948) являлась директором института [2, 3].

Детский голос на протяжении многих лет являлся предметом исследования сотрудников отдела музыки ЦДХВД, а затем НИИ ХВ.

На поприще литературного воспитания работал Сергей Михайлович Шитик, выпустивший в 1942 г. в помощь школьникам-активистам пособие «Литературные игры». Названия изданий свидетельствуют о том, что творческие (интерактивные) методы приобщения к разным видам искусства были востребованы и в то время. Литературным образованием занимались также Сергей Валерианович Сапожников, Надежда Сергеевна Карпинская, Э. Кедрин, Илья Григорьевич Кривошапкин.

В центре внимания Надежды Сергеевны Карпинской были дети дошкольного возраста. После войны она работала в НИИ дошкольного воспитания в области научных интересов, определившихся до войны. Так в начале войны были изданы ее пособия «Сказки народов СССР и их воспитательное значение» и «Разучивание стихотворений с детьми дошкольниками». В список ее основных работ входят «Русская народная сказка в моральном воспитании ребенка дошкольного возраста» (1949), «Методы воспитания детей дошкольного возраста средствами художественной литературы» (1955), «Художественное слово в воспитании детей» (1972). В 2002 г. в издательстве «Педагогика» вышла капитальная монография Н. С. Карпинской «Художественное слово в воспитании детей».

Илья Григорьевич Кривошапкин некоторое время возглавлял литературный отдел в ЦДХВД, а затем в НИИ ХВ. Занимался он литературным творчеством детей среднего и старшего возраста [4].

Развитию физической культуры детей дошкольного возраста, художественному движению, танцу были посвящены методические пособия Анны Ионовны Быковой. Ее дальнейшая научная биография связана с Научно-исследовательским институтом физического воспитания и школьной гигиены АПН РСФСР, где ею было подготовлено методическое пособие «Обучение детей дошкольного воз-

раста основным движениям», изданное в Учпедгизе тремя изданиями. А. И. Быкова рассматривала развитие движений в тесной связи с игрой, применением игровых методов [1].

Искусством движения детей занимались также В. Н. Светинская и Л. В. Былеева, о чем свидетельствуют их исследовательские темы. Научная тема В. Н. Светинской — «Танцы народов СССР в детской самодеятельности», Л. В. Былеева изучала «развитие творчества детей в движении».

Вера Николаевна Светинская (1895–1986) являлась воспитанницей Императорской балетной школы, артисткой Большого театра, автором воспоминаний о балетмейстере А. А. Горском. Ею также в соавторстве было подготовлено пособие для преподавателей современных балетных танцев, изданное в 1976 г. [10, 11].

Интерес к занятиям с детьми она сохранила на всю жизнь. Как вспоминает филолог, историк моды Ольга Вайнштейн, много лет живущая на даче на Николиной Горе в поселке деятелей науки и культуры, среди детских кружков, здесь созданных, выделялась хореографическая студия, в которой преподавала многие годы бывшая балерина Большого театра Вера Николаевна Светинская.

Проблемы театральной педагогики также были названы среди исследовательских тем сотрудников ЦДХВД. Е. П. Перельман была поставлена задача выявления элементов системы Станиславского с целью их применения в качестве методов воспитания школьника в драмкружке. Надежда Александровна Леонович разрабатывала методику выразительного «художественно-эмоционального чтения» [5]. Театром теней и кукольным театром занимались Л. Г. Шпет [13] и Сервинский. Актуально звучит исследовательская тема военных лет В. Г. Ширяевой «Воспитание творческого воображения школьников средствами театрального искусств». В 1960 г. ею была защищена кандидатская диссертация на тему «Театральное творчество в эстетическом воспитании учащихся (в восьмилетней школе)» [12].

Успешно сложилась профессиональная жизнь Лены Густавовны Шпет (1905–1976), дочери выдающегося отечественного философа и психолога Г. Г. Шпета, расстрелянного в 1937 г. Высшее образование она получила в 1-м МГУ на факультете общественных наук. Свободно владела английским, французским и немецким языками. С 1929 г. работала в должности старшего методиста Дома художественного обслуживания детей, была одним из организаторов и участников I Всесоюзной конференции кукольников. После его преобразования в



Директор ЦДХВД Зельдович В. Д.,
Шпет Л. Г. с коллегами



Участники конференции в ЦДХВД 1941 г.

Центральный дом художественного воспитания детей в 1931 г. стала заведующей театральным отделом ЦДХВД, была одним из инициаторов создания театра кукол под руководством С. В. Образцова. В дальнейшем являлась заведующей сначала литературной частью, а затем — научно-методической частью театра. На протяжении всей жизни, начиная с работы в ЦДХВД, вела театрально-педагогическую работу. В 1947 г. Л. Г. Шпет участвовала в создании Кабинета детских театров при Всесоюзном театральном обществе и первые годы руководила им. С 1958 г. была ответственным секретарем Советской секции, а затем членом Президиума УНИМА (фр. Union Internationale de la Marionnette, UNIMA) — Международного союза кукольных театров.

Многие годы Л. Г. Шпет занималась изучением детских театров. В 1971 г. была издана книга «Советский театр для детей», посвященная истории театров юного зрителя, в которой она призывала, каждого «кто работает в театре для детей, быть одновременно художником и педагогом, не различать этих понятий, считать их нераздельными».

Художественному воспитанию дошкольников в области изобразительной деятельности посвящены работы военных лет Нины Павловны Сакулиной «Вышивание в детском саду», «Занятие с бумажной мозаикой», Н. Сакулиной и М. Сахаровой «Рабочая тетрадь по проведению изобразительных занятий в детском саду». Исследовательская тема Н. П. Сакулиной определена как «Роль организованного наблюдения в развитии рисунка ребенка-дошкольника».

Нина Павловна Сакулина (1898–1975) всю жизнь посвятила изучению детей дошкольного возраста. Она являлась выпускницей историко-филологического факультета 2-го Московского государственного университета (1921 г.) и искусствоведческого отделения музейно-экскурсионных курсов (1922 г.). В 1920-е гг. работала ученым секретарем Государственной академии художественных наук в

тесном контакте с А. В. Бакушинским и его соратниками и учениками, среди которых Г. В. Лабунская, в 1931 г. возглавившая отдел изобразительного искусства в Центральном доме художественного воспитания детей Наркомпроса РСФСР. В 1932–1934 гг. Н. П. Сакулина работала в Институте дефектологии под руководством Л. С. Выготского, в 1934–1960 гг. — в Центральном доме художественного воспитания детей, преобразованном в 1947 г. в Научно-исследовательский институт художественного воспитания, с 1960 г. — в Научно-исследовательском институте дошкольного воспитания.

В монографии «Рисование в дошкольном детстве» она с благодарностью отмечает: «Большинство исследований, включенных в данную книгу, проведено в Институте художественного воспитания АПН РСФСР под руководством В. Н. Шацкой. Многие положения оттачивались в научных спорах с товарищами Г. В. Лабунской, Е. Е. Рожковой, Т. А. Беркман, что позволило внести большую ясность, найти более точную форму изложения» [8, с. 4]. В 1967 г. ею была защищена докторская диссертация на тему «Рисование в дошкольном детстве» [9]. Ее работы обобщали многолетний опыт изучения художественного творчества маленьких детей.

В списке трудов сотрудников ЦДХВД большое место занимают методические пособия и программы по изобразительному искусству. Это работа Г. В. Лабунской «Изобразительное творчество детей», в соавторстве с А. Шастовым «Оформление стенной газеты», в соавторстве с Н. Ливчак и Г. Мирзабековой пособие «В помощь юным вышивальщицам». В. С. Щербаковым издана брошюра «Тематическая композиция». Коллективная работа «Об итогах всероссийских смотров детского изобразительного творчества». В качестве исследовательских названы темы Г. В. Лабунской «Изобразительное творчество детей и детское художественное воспитание и образование. Их взаимосвязь. История этого вопроса в теории и практике» и Н. Ф. Ливчак и Е. Е. Рожковой «Рисование по наблюдению. Место и значение этой работы в общем учебном плане».

Г. В. Лабунская (1893–1970) — художник и педагог, ученица в живописи Константина Юона, в области педагогики и психологии — ученица А. В. Бакушинского, к началу войны была ведущим специалистом в области художественного воспитания в стране. Признание отечественных и зарубежных коллег она получила как организатор первой в Москве международной выставки детского рисунка в 1934 г., экспонаты которой составили существенную часть уникальной коллекции детского рисунка

ЦДХВД. Подготовленные ею в 1940-е гг. издания явились основой кандидатской диссертации на тему «Роль художественного воспитания и образования в развитии детского изобразительного творчества», защищенной в 1947 г. Выдающиеся ученые Г. В. Жураковский и А. А. Фортунатов выступили в качестве официальных оппонентов. В последней работе Г. В. Лабунской «Изобразительное творчество детей» (1965 г.) ясно прослеживается ее метод изучения проблем художественного развития: сопоставление исторического опыта с сегодняшним состоянием, изучение творчества конкретного ребенка в процессе развития.

В отделе изобразительного искусства вместе с Лабунской работали выпускники ВХУТЕМАСа-ВХУТЕИНа (Высшие художественно-технические мастерские, позже переименованные в Высший художественно-технический институт) — Евгения Емельяновна Рожкова (ст. методист по разделу школьной работы), Надежда Федоровна Ливчак и др.

Заявленная в альбоме исследовательская тема «Рисование по наблюдению» стала для Е. Е. Рожковой (1900—1988) главной научной проблемой на протяжении всей научно-педагогической деятельности в ЦДХВД, а затем в НИИ ХВ, о чем свидетельствуют сформированные ею подборки работ подростков, хранящиеся в международной коллекции детского рисунка ИХОиК РАО. В своей кандидатской диссертации на тему «Работа по памяти, ее место и значение в обучении рисованию», защищенной в 1950 г., она развивала проблему творческого развития способности детей к наблюдению, эстетическому переживанию и запоминанию своих визуальных впечатлений [7].

Основной областью деятельности художника и педагога Надежды Федоровны Ливчак (1903—1994) были практические занятия с подростками в форме очных и заочных консультаций, кружков и студий. Одним из ее учеников, всю жизнь с благодарностью вспоминавший занятия с Н. Ф. Ливчак, был Алексей Щербаков (1927—1990) — художник, архитектор, кандидат педагогических наук, работавший в институте в 1970—1990 гг., сын выдающегося художника-педагога Всеволода Сергеевича Щербакова (1904—1963). В 1930—1940-е гг.



Портрет Г. В. Лабунской
Худ. Н. Ф. Ливчак

В. С. Щербаков являлся методистом отдела изобразительного искусства ЦДХВД, в период войны была издана его работа, посвященная тематической композиции. В центре его внимания была задача формирования композиционного мышления подростков, остающаяся краеугольным камнем творческого развития детей в области всех видов искусства.

Особенностью, объединяющий сотрудников ЦДХВД в годы войны, являлся их высокий профессионализм в области избранного вида искусства. Так Е. Е. Рожкова, Н. Ф. Ливчак, В. С. Щербаков, Г. В. Лабунская были замечательными живописцами, обладавшими индивидуальным художественным стилем. Исследования, методики,

разработанные в годы войны в области всех видов искусства, свидетельствуют о том, что их педагогические усилия были направлены на выявление и развитие индивидуальности учащегося в области восприятия искусства и практической деятельности. Представленные в альбоме работы воспитанников студий и кружков изобразительного искусства, очных и заочных консультаций (групповых и индивидуальных) свидетельствуют о высоком уровне преподавания. Главным являлось развитие наблюдательности, композиционного мышления и художественного кругозора ребенка.

В условиях войны усилия оставшихся в Москве сотрудников ЦДХВД были направлены на объединение детей разного возраста в выставочной, постановочной и концертной деятельности, происходившей в госпиталях и даже на фронтах войны.

Занятия проводились не только в Москве, но и в загородных школах, детских домах, где ребятам нужно было согреть душевным теплом, лаской. А помимо этого, рыли окопы под Москвой, работали в поле, сажали овощи, убирали урожай. В дни, когда враг был у самой Москвы и налеты носили регулярный характер, дежурили на крыше Центрального Дома, располагавшегося в одном помещении с Театром юного зрителя в самом центре Москвы, в Мамоновском переулке. Дети вместе с учителями обезвреживали зажигательные бомбы, преодолевали страх, защищали Москву, свой дом, право на жизнь и творчество.

Об этом рассказано на страницах альбома, где рисунки, сделанные в кружках и студиях ЦДХВД,

соседствуют с рисунками, присланными издали: ведь сотрудники Дома занимались с детьми и подростками в заочных формах. Консультации давались в письмах научными сотрудниками, которые на протяжении нескольких лет следили за художественным развитием своих подопечных, живших в разных уголках Советского Союза. Начинались такие консультации по инициативе юных художников, посылавших свои рисунки в «Пионерскую правду» или на радио, откуда их направляли в ЦДХВД. Некоторые участники конкурсов детского рисунка, которые организовывал ЦДХВД в 1930-е годы, также становились заочниками. Научные сотрудники и методисты ИЗО-сектора анализировали каждый рисунок, направляли специальные методические пособия, давали индивидуальные советы, иногда посылали художественные материалы.

Среди рисунков, помещенных в альбоме 1944 г., обращают на себя внимание работы Ивана Спиридонова — одного из заочников, и его письма.

Мирные сцены из жизни — бесхитростные и будничные, знакомые каждому из нас. Будничные настолько, что, кажется, не заслуживают внимательного разглядывания, а тем более изображения. Мальчик неказисто одетый — в валенках, сидит у окна деревенской избы, освещенный зимним солнцем. Игра в снежки, где легко обнаружить ошибки в передаче пространства, пропорций... Но что-то делает эти рисунки притягательными. Простое мальчишеское лицо, полное спокойного достоинства, данное без излишних подробностей, со стремлением сосредоточиться на позе модели, ее расположении в пространстве. А при изображении играющих детей тот же автор не мог удержаться от выразительных подробностей пейзажа — все избы, попавшие в его поле зрения, нарисованы в равной степени четко и подробно.

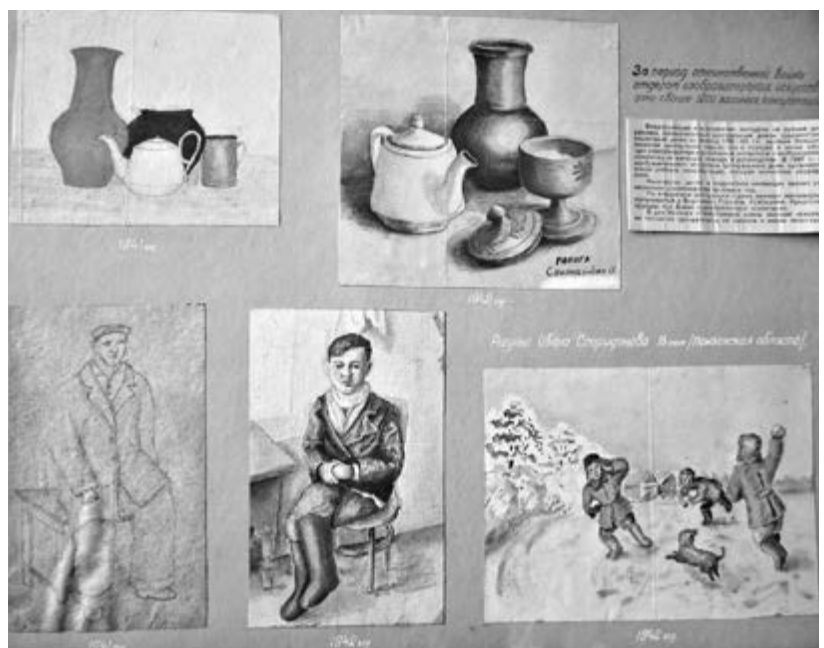
Под рисунками подпись: Спиридонов Иван, 16 лет, 1942 год. Шестнадцать лет. В этом возрасте выпускники художественных школ и студий рисуют много грамотнее и мастеровитее. Но выразительнее ли? Откуда он, Спиридонов Иван, создавший эти рисунки, уходя на фронт? А может быть, уже, будучи на фронте?

Приведу строки из двух писем Ивана, одно написано до фронта, 17 декабря 1942 года и обращено к педагогу Н. Ф. Ливчаку, другое — спустя несколько месяцев, с фронта. В первом

Иван писал: «Здравствуйте, Надежда Федоровна! Письмо Ваше я получил. Ох, знали бы Вы, как я был рад и доволен... Я все понимаю в письме, написанном таким простым и внятным языком, но дело заключается в том, что я никак не могу получить желаемого цвета, оттенка. От красок ли это частично зависит? Или у хорошего художника любимыми красками выходит. Но по поводу писем будьте покойны. Я этот ценнейший материал для меня берегу как зеницу ока. Я их храню в отдельной папке, которую сам сделал очень удобной. У меня целы все письма до единого, на каждом ставлю на обороте карандашом "осторожно" и № в порядке их поступления...».

Жил Иван в селе Салтыково, которого не коснулись военные действия. Несмотря на войну, переписка с заочниками продолжалась и, как свидетельствует второе сохранившееся письмо Ивана Спиридонова, морально помогала солдатам. «Ваше письмо получил, — пишет Иван Надежде Федоровне летом 1943 года. — Неожиданность этого драгоценного письма меня просто поразила. А я уже думал, что, сделавшись курсантом и перестав быть ребенком, я ничего не получу из Дома художественного воспитания детей. И вдруг я получаю 8 июня письмо, и на нем знакомый штамп. Я его почитал, и до чего же оно подействовало на меня.

...Я не нахожу слов выразить свою благодарность вам точно. И поэтому, пока я жив, пока течет по жилам кровь, буду отстаивать Родину, бить беспощадно врага. Отстоим Родину, отстоим счастливую жизнь. Может быть, если останусь жив, я снова смогу учиться как прежде. Только быстрее разбить врага, быстрее... победа — это основное».



Дальнейшая судьба Ивана Спиридонова неизвестна.

На следующих страницах — рисунки детей, занимавшихся в кружках и студиях вышивкой и рисованием, оформлением пригласительных билетов, программ, литературных сочинений. Множество выставок детского рисунка разного масштаба — от всесоюзной до госпитальной, — состоялось в нашей стране за военные годы. А сколько рисунков было отправлено на фронт родным и близким, а порой и совсем незнакомым солдатам с единственной целью — дать силы, помочь воину в его фронтовой жизни. Но, пожалуй, больше всего любили бойцы концерты, устраиваемые детьми. И учащиеся студий и кружков Центрального Дома готовились к ним со всей серьезностью.

Об одном концерте детского хора под руководством Владислава Соколова рассказала Лида Риппель в заметке «Концерт в лесу на широкой поляне». Заметка написана под впечатлением концерта, состоявшегося на Калининском фронте 10 мая, по видимому, 1942 года. «Здесь нет сцены, — пишет Лида, — и все сидят на траве полукругом. Госпиталь интернациональный: русские, украинцы, белорусы, грузины, буряты, латыши, татары, ингуши, чеченцы особенно хорошо принимают песни на своих родных языках. Но хоть и не все слова понимают они в других — все равно радостно улыбаются, внимательно слушают и дружно аплодируют.

Весело звучат шуточные песни. Мощно и широко льется песня о широком Днепре, могучем и прекрасном. И украинец вспоминает свою родину, свою семью. А гулкое эхо несет песню далеко. Она звенит в траве, летит над лесом, заглядывает в землянки».

Деятельность хора под управлением Владислава Геннадьевича Соколова (1908–1993) на протяжении десятилетий определяла широкую известность сначала ЦДХВД, а затем НИИ художественного воспитания АПН СССР в нашей стране и в мире.

В подготовке к концертам принимали участие все кружки и студии: танцоры, чтецы, созданием костюмов, элементов декорации занимались учащиеся кружков и студий изобразительного искусства. Детский хор за годы войны дал более трехсот концертов в госпиталях, военных клубах, по радио. За большую работу «по художественному обслуживанию Советской Армии» 45 учеников хора, кружков и студий ЦДХВД были награждены медалью «За оборону Москвы».

В заключение хочу отметить обстоятельства, определившие плодотворную научную и педагогическую деятельность сотрудников ЦДХВД: про-

фессиональная принадлежность конкретному виду искусства, из которого они пришли в педагогику, опора на повседневную практику работы с детьми разного возраста — от дошкольного до юношеского. Главное — умение взаимодействовать в системе эстетического воспитания в пространстве духовных, культурных, патриотических ценностей.

Список литературы:

1. Быкова А. И. Обучение детей дошкольного возраста основным движениям [Текст]: Пособие для воспитателей дет. садов / Акад. пед. наук РСФСР. Науч.-исслед. ин-т физ. воспитания и школьной гигиены. — 3-е изд. — Москва: Учпедгиз, 1961 [переплет 1962]. — 152 с. : ил.
2. Головская К. В. Детское музыкальное творчество. Дисс. ... кандидата педагогических наук. — М., 1944.
3. Головская К. В. П. И. Чайковский [Текст]: Метод. разработка для учителей музыки и руководителей кружков сред. школы / Головская К. В., Дышлевская В. А.; Центр. дом худож. воспитания детей. — Москва: [б. и.], 1940. — 44 с.: портр., ноты; 17 см.
4. Кривошапкин И. Г. Литературное творчество детей среднего и старшего возраста [Текст]: (В помощь педагогу) / И. Г. Кривошапкин; Акад. пед. наук РСФСР. Центр. дом худож. воспитания детей. — Москва: [б. и.], 1945.
5. Левонич Н. А. Выразительное чтение [Текст] / Центр. дом худож. воспитания детей. Акад. пед. наук РСФСР. — Москва: [б. и.], 1946. — 10 с.
6. О детском голосе [Текст] / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т худож. воспитания; Под. ред. Н. Д. Орловой. — Москва: Просвещение, 1966. — 55 с. : ил.; 20 см. Авт. разделов: Н. Д. Орлова, Е. М. Малинина, М. Н. Евсеева и др. RuMoRGB.
7. Рожкова Евгения Емельяновна. Работа по памяти, ее место и значение в обучении рисованию. — Дисс. ... канд. п.н. — М.: НИИ методов обучения АПН РСФСР, 1950. — 19 с.
8. Сакулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве. — М.: Просвещение, 1965.
9. Сакулина Нина Павловна. Рисование в дошкольном детстве [Текст]: Автореферат дисс. на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Науч.-исслед. ин-т общего и политехн. образования АПН СССР. — Москва: [б. и.], 1967. — 38 с.
10. Светинская В.; [записала Е. П. Белова] // Балет-мейстер А. А. Горский: Материалы. Воспоминания. Статьи / Российский гос. ин-т искусствознания, Театр. музей им. А. А. Бахрушина. — СПб.: Дмитрий Буланин, 2000. — С. 237–249.
11. Светинская Вера Николаевна. Современный балетный танец [Текст]: [Учеб. пособие для отделения преподавателей соврем. балетных танцев] / [В. Н. Светинская, Л. А. Ладыгин, А. Н. Беликова]; Моск. гос. ин-т культуры. — Москва: [б. и.], 1976. — 94 с.: ил., нот. ил.
12. Ширяева В. Г. Театральное творчество в эстетическом воспитании учащихся (в восьмилетней школе): автореф. канд. пед. наук / В. Г. Ширяева. — М.: 1960. — 24 с.
13. Шпет Л. Г. Теарбота. Методическое и практическое пособие для организаторов и руководителей теарботы с детьми / Л. Г. Шпет. — М.: Профиздат, 1933. — 186 с.

ДЕТИ РИСУЮТ ПОБЕДУ

Статья выполнена в рамках проекта «Особо значимое мероприятие: Всероссийский конкурс рисунков среди обучающихся общеобразовательных организаций "МОЙ ПРАДЕД — ПОБЕДИТЕЛЬ", приуроченного к Году Памяти и Славы в 2020 году (75-летие Победы в Великой Отечественной войне)»

CHILDREN PAINT VICTORY

КОМЛЕВА ВЕРОНИКА ВИКТОРОВНА

KOMLEVA VERONIKA VIKTOROVNA

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, руководитель Центра детского рисунка Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (Москва)

candidate of pedagogical sciences, senior research, head of the Center for children's drawing of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education» (Moscow)

Ключевые слова: творческая деятельность обучающихся, тематика конкурса, участие в конкурсном пространстве, изобразительная деятельность, метод художественного образования.

Keywords: creative activity of students, competition theme, participation in the competition space, visual activity, method of art education.

Аннотация. В статье проанализирована военно-историческая тематика конкурсного пространства. Образовательное пространство Всероссийского конкурса рисунков среди обучающихся общеобразовательных организаций «МОЙ ПРАДЕД — ПОБЕДИТЕЛЬ», приуроченный к проведению в Российской Федерации Года Памяти и Славы в 2020 году, рассмотрено как лаборатория и возможность многоступенчатого роста для участников, родителей, педагогов. Организация участия в конкурсном пространстве осуществляется на основе разноуровневого, дифференцированного и субъектно-личностного подхода к каждому ребенку. В ходе участия выявляются способности к творческому воображению, массового вовлечения и тяготения к изобразительной деятельности и творчеству. Предлагаемый архив конкурса может быть использован на занятиях, посвященных патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

Annotation. The article analyzes the military-historical theme of the competition space. Educational space of the all-Russian drawing competition among students of General education organizations «MY great-GRANDFATHER is the WINNER», dedicated to the year of Memory and Glory in the Russian Federation in 2020 it is considered as a laboratory and an opportunity for multi-stage growth for participants, parents, and teachers. The organization of participation in the competition space is based on a different level, differentiated and subjective-personal approach to each child. The participation reveals the ability to creative imagination, mass involvement and desire for visual activity and creativity. The proposed archive of the competition can be used at classes dedicated to Patriotic education of the younger generation.

© Комлева В. В., 2020

В этом году Министерство просвещения РФ Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» проводят Всероссийский конкурс рисунков среди обучающихся общеобразовательных организаций «МОЙ ПРАДЕД — ПОБЕДИТЕЛЬ», приуроченный к проведению в России Года Памяти и Славы в 2020 году.

Это конкурс для юных художников образовательных организаций общего образования, в том числе детей-инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в возрасте от 6 до 17 лет.

Цель конкурса — очень своевременна, глобальна, вечна — формирование исторической памяти у подрастающего поколения, достоверного представления о подвиге народа в Великой Отечественной войне, роли Советской армии в победе над фашизмом.

Конкурсная тема: «Мой прадед — победитель». Раскрытие данной темы предполагает обращение к интересным страницам биографии ветеранов, их родных и близких, включая детство и юность; условия жизни в регионе, в котором они росли; участие в боевых действиях или работе в тылу; жизнь после войны; занятия ветеранов войны или тыла на заслуженном отдыхе, их общение с родными, авторами рисунка. Перед устроителями конкурса встала непростая задача провести конкурс в сложных условиях. Каждое конкурсное мероприятие должно быть рассмотрено как лаборатория и возможность многоступенчатого роста для участников, родителей, педагогов. Для образовательных учреждений — как возможность проведения образовательных проектов для семьи, организации творческого процесса и создания условий для массового участия в конкурсе всех возрастных категорий обучающихся. Ежегодное проведение конкурса по данной тематике формирует у детей желание и мотивацию для неоднократного участия в дальнейшем. На основе полученных данных можно исследовать динамику развития конкурса в сравнении с проводимыми конкурсами на данную тему, провести анализ изменения уровня количественного и качественного показателя участников.

О значении проведения выставок по итогам конкурса пишет в своей статье «Центральный Дом художественного воспитания детей (ЦДХВД) Наркомпроса РСФСР в годы Великой Отечественной войны» доктор педагогических наук, про-

фессор, член-корреспондент Российской академии образования Фомина Наталья Николаевна. Так же она обращает внимание в статье «Художественное творчество детей в годы войны» на то, что войну, «ее тяготы, невосполнимые потери пережила каждая семья. Вот почему как взрослые, так и дети до сегодняшнего дня ощущают свою сопричастность к тем годам — страданий и надежд» [7, с. 9].

Статья посвящена одной из страниц истории Института художественного образования и культурологии Российской академии образования — работе института (Центрального дома художественного воспитания детей) в годы войны. Задачи любого проводимого конкурса — объединить и увлечь детей — с тех пор не изменились. «Очень ценно знакомство с творческой практикой работы с детьми в сложных условиях, умение взаимодействовать с коллегами в системе эстетического воспитания в пространстве духовных, культурных, патриотических ценностей». Тема войны в конкурсном пространстве это еще и прикосновение к священной памяти о войне. Для детей XXI века это не просто возможность узнать о военных событиях прошлого, это еще и личное участие в сохранении исторической летописи. Этим детям повезло меньше, чем их родителям, которые тоже участвовали в конкурсах на военно-историческую тему и получали информацию «из первых рук» от участников тыла и фронта. Все меньше остается свидетелей тех суровых событий, у современных детей почти нет общения с «живой» историей, в силу изменения образовательного пространства конкурса нет возможности реального посещения музеев. Эти дети — индивидуумы, интеллектуалы, поэтому конкурсные мероприятия предлагают им реальное коммуникационное поле. В данной ситуации они владеют всеми способами передачи информации, они



Ксения Вагнер, 15 лет, «Память поколений»,
Ессентуки, 2019 г.



1. Артемий Дмитриев. «Память. Все, что осталось, но никогда не забудется»



2. Иван Шестерников. «Я не успел»



3. Анастасия Малышева. «Я не брошу в беде»



6. Кирилл Бурул. «В бою»



4. Ева Непейвода. «Воспоминания»



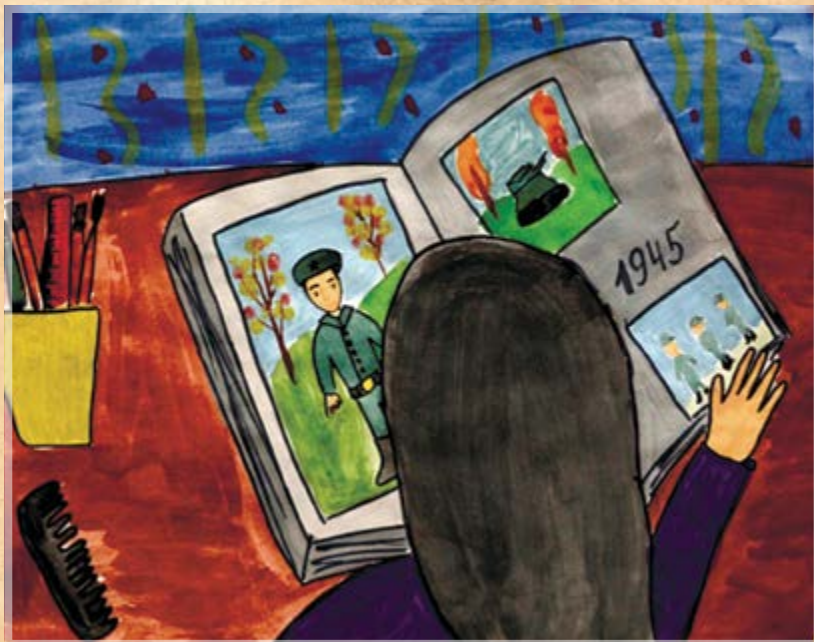
5. Мария Ермошкина. «Мне рассказывала мама»



7. Елизавета Захарова. «Как дорог простой хлеб!»



8. Марина Бизюкова. «Мои воспоминания»



10. Егор Болгов. «Фото на память»



11. Кристина Бардасова. «Возвращение домой»



9. Максим Шудегов. «Портрет ветерана»



13. Алина Рязанова. «Нет в России семьи такой, где б не памятен был свой герой»



12. Мария Баканова. «Боль»

готовы посещать онлайн форумы, мастер классы, знакомы с электронными ресурсами музеев и любых образовательных порталов.

Как же сегодня дети рисуют праздник победы?

Батальная тематика занимает в творчестве наших юных художников значительное место. Конкурс на тему празднования Дня победы проводился много раз, и каждый раз дети по новому подходят к изображению этой темы: меняется взгляд ребенка на историческое событие, по-разному иллюстрируется осмысление темы. Есть и рисунки из уникальной коллекции ФГБНУ «ИХОиК РАО» 40-х годов прошлого столетия, изображающие батальные сцены. Юные художники показывали горячую любовь к Красной армии, выражали гордость и восхищение ее военной мощью, доблестью и мужеством ее бойцов. Дети двадцать первого века рисуют по другому, но чувства в их работах не меньше. Пока рисуют дети, наша память жива. Об этом пишет Алексеева В. В. в своей статье «Синяя птица детства»: «Детство — великая тайна! Странный "эмбрион" предначертанной жизни. А потому — тайна и дети» [1, с. 34]. И тайна есть в их рисунках и разгадать ее очень интересная задача.

Детские рисунки — это особые нити, связывающие нас с прошлым и будущим через настоящее. Военная тематика в детском изобразительном творчестве анализировалась в альбоме-каталоге выставки детских работ, посвященном 65-летию Победы в Великой Отечественной войне, проводимым Институтом художественного образования Российской академии образования и ОАО «Российские железные дороги» Департамента управления персоналом Центральным домом детей железнодорожников в рамках приоритетного национального проекта «Образование». В статье к каталогу указывается «на особую душевную сосредоточенность, которая дала детям открыть в себе новые чувства и творческое вдохновение. Возможно при художественном осмыслении темы войны они впервые так глубоко задумались о непреходящем, вечном, о чистоте человеческих помыслов и поступков» [3, с. 8].

Не менее интересные работы на конкурс «Мой прадед — победитель» были присланы из города Мурманска. В жанре портрета сделал свою композицию Дмитриев Артемий, шести лет, учащийся МАДОУ № 32. Свою работу он назвал «Память. Все, что осталось, но никогда не забудется» (илл. 1).

Дети шестилетнего возраста МАДОУ № 32 работают в разных жанрах. Шестерников Иван

прислал на конкурс работу под названием «Я не успел» (илл. 2).

Мальшева Анастасия «Я не брошу в беде» (илл. 3).

Пейзаж — изображение природы. Для ребенка это всегда мир и покой, но как он меняет и одновременно дополняет эту композицию. Участники конкурса часто включают в свои композиции изображение поля, леса, реки, как фона, выполняя это дополнение в графике, иногда линейно, но всегда очень выразительно и эмоционально. Это отражается в цветовом решении неба, снега, воды, в острых очертаниях леса, непропорциональных зданий и в передаче состояния природы. Не всегда отражается особенность местности, масштаб изображения, но как правило четко дополняет и усиливает основную идею композиции, ее настроение.

Еще одна интересная работа. Непейвода Ева назвала свой рисунок «Воспоминания» (илл. 4). Ей всего 7 лет, но как чувствуется цветовая гамма войны. События того времени Ева попробовала представить совсем не по-детски.

Художественное своеобразие этой работы выражается в использовании всего почти трех цветов для передачи разных планов. В композиции напряжение батальной сцены передано за счет цвета. В работе передана наивная непосредственность детского воображения. Это работа, в которой ярко передаются детские переживания. В этом возрасте идет освоение приемов по использованию разных художественных материалов, в основном это краски и карандаши. Но эти авторы работают в технике пастели, что выделяет эти работы среди других. Работы схематичны и декоративны. Они не примитивны в изображениях, они очень сильны детскими переживаниями. Эти работы отвечают всем критериям оценивания: эмоциональности композиции, соответствие представлений об исторической правде о войне, выразительности композиции.



Милана Захарова, 7 лет, «На границе»,
Воркута, 2020 г.

Еще один шестилетний участник конкурса — Ермошкина Мария, с работой «Мне рассказывала мама» (илл. 5). Она изобразила девочку военного времени, но как она прочувствовала и изобразила взгляд не ребенка, а маленького взрослого.

Каждый из этих рисунков выполнен по правилам уравновешенной композиции, то есть соблюдено размещение на плоскости листа основных действующих лиц. Композиционный центр ярко выражен масштабом, цветовыми пятнами и линией. Композиция лаконична, деталей не много, но хорошо читается каждая.

В каждой композиции присутствует оригинальная идея и динамика. Поэтому эти работы выделяются из многих присланных работ. С изображением участников войны, пейзажа или натюрморта.

Многие дети работают в жанре портрета. Для создания портрета, они знакомятся с фотографиями участников Великой Отечественной войны, хранящихся в семейном архиве, но многие создают портреты на основе воспоминаний родственников или на основе иллюстрирования литературных произведений, стихотворений и рассказов о войне.

Многофигурные композиции шести-, семилеток не всегда правильно передают внешний облик человека, есть нарушение пропорций, но всегда остро передан характер человека и эмоциональная выразительность участников событий Великой Отечественной войны. Авторами этого возраста не учитывается перспектива и упор делается на цвет, что делает эти рисунки очень проникновенными.

Это хорошо читается в работе «В бою» Бурула Кирилла (илл. 6), 11 лет из города Донецк. На первом плане — мощный танк. Его окружают фрагменты домов. Они сделаны довольно эскизно, идет бой и это для автора главное. Против напора, неуклонного, целеустремленного движения танка встает всего один боец. Динамика усиливается также изображением синего мирного неба и рвущимися снарядами и мы понимаем, что такое война.

В другой манере работает Захарова Елизавета, 11 лет из Красноярск. «Как дорог простой хлеб!» (илл. 7) И как этой девочке удалось передать чувства простого солдата?

Бизюкова Марина из города Киров Калужской области 16 лет в своей работе «Мои воспоминания» (илл. 8) передала связь трех поколений.

Очень эмоциональна работа Шудегова Максима «Портрет ветерана» (илл. 9) из города Козельск Калужской области, 15 лет.

Дети XXI века узнают войну по снимкам в семейных альбомах. Болгов Егор, 11 лет назвал свою

работу «Фото на память» (илл. 10) из города Воронеж Липецкой области.

Бардасова Кристина, 15 лет прислала свою работу из города Тюмень В работе «Возвращение домой» (илл. 11) изобразила детей войны. Удивительно точно схвачены взгляды этих детей — маленьких взрослых. На втором плане — пламя. Только огонь и мы, рассматривающие эту картину, понимаем, что идти им некуда. Как пронзительно передано состояние всех — и детей, и взрослых, и ситуация того времени везде и всюду.

Баканова Мария из г. Боровск, ей 16 лет, назвала свою работу «Боль» (илл. 12). Очень интересная композиция — только короткие наброски как обрывки фраз, но как они складываются в рассказ, в услышанные воспоминания о войне.

Рязанова Алина, 17 лет, из г. Калуга назвала свою работу строчками из песни «Нет в России семьи такой, где б не памятен был свой герой» (илл. 13). А это значит, что сегодняшние дети и поют, и рисуют о Великой Отечественной войне и Победе, и дарят цветы ветеранам. В этих цветах ощущение всеобщей значимости события и причастности к ней каждого. Дети вырастают. Приходят новые. Они рисует цветы ветеранам и узнают о войне по воспоминаниям тех, кто пережил войну, сохранил для нас всех мир. И каждый год появляются все новые и новые рисунки о войне и Победе уже целых 75 лет.

Список литературы:

1. Алексеева В. В. Синяя птица детства. Альбом-каталог «Дети, мир и война», изд. «Галс». — М., 1995. — 128 с.
2. Андреев А. А. Интернет техники и модели обучения. — М., Миик, 2013. — 61 с.
3. Альбом-каталог выставки детских рисунков «Поклонимся великим тем годам». — М.: Новости, 2010. — 140 с.
4. Альбом-каталог выставки детских рисунков «Помнит мир спасенный», сб. творч. работ. — М., 2007. — 160 с.
5. Комлева В. В. Evolution criteria of Olympiads and competitive events. Критерии оценки олимпиад и конкурсных мероприятий. [Электронный ресурс] / В. В. Комлева // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. — 2019. — № 3. — С. 144–152. — URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/144-152.pdf. — 0,6 п. л. ISSN 1997-4558.
6. Олесина Е. П., Радомская О. И. Закономерности формирования художественного восприятия и мышления у школьников. [Электронный журнал] // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. — 2014. — № 4. — URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/olesina_228-234.pdf.
7. Фомина Н. Н. Художественное творчество детей в годы войны. Альбом-каталог выставки каталог «Дети, мир и война», изд. «Галс». — М., 1995. — 128 с.

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ: МИФ — КИНЕСИКА — ПЛАСТИЧЕСКИЕ ФОРМУЛЫ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ

Статья выполнена в рамках государственного задания по теме «Теория комплементарно-семантического подхода в образовании»

SEMANTIC APPROACHES IN ARTISTIC EDUCATION: MYTH — KINESICS — PLASTIC FORMULAS IN FINE ART

МЕДКОВА ЕЛЕНА СТОЯНОВНА
MEDKOVA ELENA STOYANOVA

кандидат педагогических наук, искусствовед, доцент кафедры Теории и практики иностранного языка ИИЯ РУДН, старший научный сотрудник Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (Москва)

candidate of pedagogical sciences, art critic, associate professor of department of theory and practice of foreign language of the UFL RUFP, senior researcher of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education» (Moscow)

Ключевые слова: художественное образование, семантика, кинесика, миф, иконография, пластическая формула, изобразительное искусство.

Keywords: art education, semantics, kinesics, myth, iconography, plastic formula, art.

Аннотация. В статье рассматриваются новые возможности, которые открывает использование семантического подхода в художественном образовании. Обоснована возможность интеграции невербальных знаков кинесики, языковых формул, основанных на мифологическом метафоризме языка и иконографии пластических формул в изобразительном искусстве. Обозначены практические выходы интеграции кинесики, искусствоведения и мифологии на базе единства семантических подходов. Показаны возможности схемы кинесика/миф/пластическая формула в качестве основы: реализации целей эстетического образования и воспитания в области расширения эмоционального опыта учащихся; в виде инструментария проектно-исследовательской деятельности; как основы конструкта поисков путей творческой самореализации. Приведен конкретный пример исследования эмоциями горя и печали с позиций мифа и иконографии.

Annotation. The article considers new opportunities that the use of the semantic approach in art education opens up. The possibility of integrating non-verbal signs of kinesics, language formulas based on the mythological metaphorism of the language and the iconography of plastic formulas in the visual arts is substantiated. The practical ways of integrating kinesics, art criticism and mythology on the basis of the unity of semantic approaches are indicated. The possibilities of the kinesik/myth/plastic formula scheme are shown as the basis for: realizing the goals of aesthetic education and upbringing in the field of expanding students' emotional experience; in the form of tools for design and research activities; as the basis of the construct of the search for ways of creative self-realization. A concrete example of the study of emotions of grief and sadness from the standpoint of myth and iconography is given.

© Медкова Е. С., 2020

Введение. На современном этапе развития художественного образования наиболее плодотворным представляется использование семантического подхода, как интегрирующего фактора разных видов знания. Смысловое единство иконического знака позволяет видеть общность в жизни эмоций, языковых формулах и изобразительном искусстве. Соединение на базе семантики знаний кинесики, мифологии и иконографии позволяет выстроить в учебном процессе связанную цепочку смыслов: эмоция — жест — языковая метафора — пластическая формула изобразительного искусства, что в конечном счете будет работать на процессы самопознания и творческого саморазвития учащихся.

Методологическое обоснование. В самом общем виде понятие кинесики сводится к следующему определению: «кинетика (от греч. *kinesis* — движение) — совокупность телодвижений (жестов, мимики), применяемых в процессе человеческого общения (за исключением движений речевого аппарата), а также наука, изучающая эти средства общения» [10, с. 582]. Ряд исследователей, в том числе, Д. Браун, О. Джесперсен, М. Иди, Ю. Линден, В. Ю. Плотников, С. Л. Рубинштейн, Э. Уайт, Л. А. Фирсов, Б. В. Якушин, исследовавших генезис невербальной коммуникации в ее соотношении с зарождением речи, считает невербальную коммуникацию исторически первичной по сравнению с вербальной системой общения. О связи невербальной знаковой системы тела и культуры, в том числе и изобразительного искусства, исследований значительно меньше. Об этом на основе теории эволюции писал Ч. Дарвин, связывая коды поведения с приспособлением к среде и выживанием. Позднее на связь с культурой указывал Д. Эфрон в работе «Жесты и окружающая среда». Большое значение на исследования невербальных коммуникативных свойств пластических образов изобразительного искусства оказали идеи К. Леви-Стросса, который подчеркнул обязательную связь пластического образа с общими архетипическими бинарными кодами [7]. Соотношение пластических образов эмоций-кинесем и мифолого/архетипических смыслов исследовал К. Г. Юнг. Он связал всеобщие образы или архетипы с процессами «всегда возвращающихся душевных переживаний». Юнг писал, что «в качестве мифологического мотива изначальный образ всегда является действенным и всегда снова возникающим выражением, которое или пробуждает данное душевное переживание, или же соответствующим образом формирует его» [16, с. 612]. В определении базового понятия своей теории, архетипа, К. Юнг подчеркивал связь формы

и содержания. Согласно его представлениям, архетип, с одной стороны содержателен и является исходным элементом, из которого формируется миф, с другой стороны — он несет в себе конструктивные принципы построения и задает мифу основу композиционной организации. Одним словом, архетип можно определить, как единство мысли и формы, как «мыслеформу».

Анализ методологических установок основных искусствоведческих школ конца XIX — начала XX вв., проделанный теоретиком искусствознания, Л. Ю. Лиманской, показал, что вопрос связи кинесики и пластических форм в разных аспектах вставал перед основателями формальной и иконологической школ. В воззрениях Г. Вельфлина Л. Лиманская выделила положение об антропоморфизме художественных форм всех пространственных видов искусства [8, с. 31]. В качестве примера приводится следующее положение Г. Вельфлина: «Мы судим о каждом предмете по аналогии с нашим телом. Мы готовы различать в любом предмете — даже при полном несхождении форм — некое существо, которое имеет голову и ноги, переднюю и заднюю стороны. Мы убеждены, что предмету неприятно стоять или падать. Более того, с удивительной тонкостью мы воспринимаем радость или горе бытия любой конфигурации, любого совершенно далекого от нас образования» [4, с. 140–141]. В творчестве А. Варбурга, одного из основателей иконологической школы искусствоведения, Л. Лиманская отметила введенное автором понятие «*Pathosformeln*» — «формы, выражающей максимальную внутреннюю взволнованность» как пластического эквивалента античной невербальной кинесики [17, с. 306]. В исследовании Л. Лиманской для нас очень важен ее финальный вывод, о том, что «в процессе эволюции улыбка, как и другие мимические проявления эмоций, стали способом художественной коммуникации у всех народов: культурно-историческая кинесика сделалась средством художественной выразительности и формой пластической организации стилей в разных видах пантомимы, танца, изобразительных искусств и архитектуры» [8, с. 30].

К отмеченным Л. Лиманской иконографическим кодам кинесики следует добавить так называемые «пластические формулы» Э. Панофского, другого видного представителя иконологической школы. По определению Э. Панофского суть иконологии состоит в том, что «История изображений (*Die Gestaltungsgeschichte*), дает нам представление о способах, с помощью которых в ходе исторического развития возникают связи между чистой формой и

конкретным предметным содержанием и выразительными средствами; история типов показывает нам способы, посредством которых в ходе исторического развития предметное содержание и выразительные средства соединяются с определенным смысловым значением; общая история духа (Geistesgeschichte), в конце концов, осведомляет нас о способах, посредством которых в ходе исторического развития смысловые значения (подобно понятиям языка и мелодических элементов в музыке) наполняются определенным мировоззренческим содержанием» [11, с. 20]. Под предметным содержанием Э. Панофский понимал, прежде всего, типовые предметно-феноменальные формы, то есть «такое изображение, в котором определенный предметный контекст так сростается с определенными смысловыми значениями, что становится традиционным носителем именно этого значения, как, например, фигура «Геркулеса в львиной шкуре с палицей» или «Богородица с Иоанном под Распятием» [11, с. 19]. Возникшие таким образом «пластические формулы», благодаря механизмам «памяти форм» передаются из эпохи в эпоху и из творчества одного мастера в творчество другого. Изначальные смыслы, заложенные на момент генезиса в «пластические формулы», в ходе исторического изменения семантики не пропадают полностью, а как бы отходят на задний план. Они могут суммироваться с новыми смыслами, до времени сохраняться в латентном состоянии, вновь актуализироваться при подходящих условиях.

Способы передачи семантических смыслов, в том числе и связанных с кинесикой, базируются на закономерностях мифологического мышления метафоризации. Механизм описан многими авторами, в том числе и О. М. Фрейденберг. Согласно ее теоретическим выкладкам «Стадиальные изменения смысла переоформляют метафоры; но соотношение между образом и его редублирующими выражениями в метафорах остается, в пределах архаичной формации, все тем же. Специфическая особенность в конструировании архаичной образной системы состоит в том, что она, при внутреннем семантическом тождестве, внешне многообразна. С одной стороны, различия и характеризуют как раз метафоры с самого начала их возникновения; с другой стороны, приносятся незначительные стадиальные изменения (вместо "крови" — "вино", вместо "волка" — "бык" или "ячмень" и т. д.). ... Эти устойчивые элементы обряда, обязанные своим различием объективным причинам компоновки образов, принимают разнообразные формы в зависимости от изменений общественного сознания; однако в них всегда можно вскрыть одну

и ту же семантическую тождественность при внешнем метафорическом различии, и лишь это различие полистадиально изменено. Так, рядом с убийством животного (жертвоприношением) мы всегда найдем жертву хлебную (хлеб, пирог, каравай, каша, злаки и т. д.) и жертву антропоморфную (в священном сказании этого же обряда). С другой стороны, образное представление о каком-либо явлении передается не единично, а в группе метафор, тождественных и различных, и закрепляется и в мифе, как в обряде, системно. Таким образом, и в мифе, и в обряде создается системность, отражающая систему мышления и систему семантизации; эта системность имеет закономерную композицию нанизанности и кажущаяся несвязанность отдельных эпизодов или мотивов оказывается стройной системой, в которой все части семантически равны между собой и лишь многообразно оформлены» [14].

Практические выходы. Перечисленные выше теоретические основания связи кинесики, искусствоведения и мифологии на основе единства семантических подходов дают возможность выстраивать семантические ряды иконографических пластических формул в развитии: эмоция/душевное движение — экспрессивное движение/жест — пластическая формула метафоры/мифа — стадиальные формы изменения смыслового содержания. Данная схема может быть использована в ряде случаев: в качестве основы реализации целей эстетического образования и воспитания в области расширения эмоционального опыта учащихся; в виде инструментария проектно-исследовательской деятельности; как основа конструктора поисков путей творческой самореализации.

В первом случае, вышеприведенная схема может быть использована в качестве стандартного плана построения уроков на распознавание эмоций, причем с привлечением признанных эстетических эталонов искусства. Этот же план может быть использован в качестве навигатора в процессе углубленного самопознания, построения познающим субъектом собственного образа мира эмоций и переживаний. На данной схеме может быть основан процесс расширения эмоционального опыта посредством кодирования переживаний знаками семиотических систем разных видов искусства. Операции с кинесиками и эстетизированными пластическими формулами могут работать на эффективность процесса присвоения информации и ее перевода в личностно осмысленное знание.

Во втором случае, данная схема может быть использована в качестве инструментария исследования в проектных заданиях в области культуры и искус-

ства и смежных дисциплин. Перевод визуальных схем в пластические формулы и обратно расширяет возможности кросскультурных и метапредметных изысканий в области разных видов искусства. Выстраивание иконографических кодов способствует раскрытию генезиса пластических формул и способов их конструирования. В отношении изучающего субъекта поиск единых пластических формул в пространстве изобразительного искусства ведет к развитию аналитических и исследовательских навыков, а определение исторических различий единой формулы позволяет повысить чувствительность к изменчивости и богатству языка искусства.

В третьем случае работа на разных уровнях кодирования и перекодирования визуальной информации в знак и обратно может послужить навигатором в процессе поисков путей творческой самореализации в разных видах искусства.

Методика работы. Ниже в статье приводится материал исследования развития взаимосвязанных друг с другом форм пластики фигуры человека, выражающих спектр эмоций глубокой скорби в изобразительном искусстве. Выстроенные нами ряды могут быть использованы в качестве ориентиров для преподавателя, который может на их основании намечать направления поисков учащихся, формулировать вопросы, организовывать дискуссию.

Базовая пластическая формула: Плакальщица или «Кариатида-роженица»

1. Исходная эмоция — горе, печаль; плач — как проявление горя; слезы — как знак плача, горя и печали. Ритуализированная форма наиболее трагичного, с нашей точки зрения, проявления горя — оплакивание на похоронах. Отсюда можно вывести в качестве пластической формулы горя — фигуру «плакальщицы».

2. Первичный уровень мифологического содержания — этимология слов, в которых миф содержится в «свернутом виде»:

горе — укр. *góre*, ст.-слав. *горе*, сербохорв. *góра* «падучая болезнь», словен. *gorjê* «горе, плач», чеш. *hoře* — то же, др.-польск. *gorze*. к *гореть*. ср. др.-инд. *śōkas* «пламя, жар», также «мука, печаль, горе», нов.-перс. *sōg* «горе, печаль» [13];

печаль — общеслав. суф. производное от *печа* «забота», в диалектах еще известного, суф. образования (суф. *-j-*) от *пека* (ср. *опека*, др.-рус. *пека* «жар, зной»). Сущ. *пека* — производное от **pekti* (> *печь*). Печаль буквально — «то, что жжет». Ср. *горе* и <<*гореть*» [15];

плакать, плачу, плакаться — укр. *пла́кати*, -ся, др.-русс. *плакати(ся)*, ст.-слав. *плакати сѧ*, *плачѧ сѧ* *κλαίειν*, *πενθεῖν* (Остром., Супр.), болг. *пла́ча*, сербо-

хорв. *пла́кати*, *пла́че̑м*, словен. *plákati*, *pláčȇm*, чеш. *plakati*, *pláču*, слов. *plakat'*, *plačem*, польск. *plakać*, *placze*, в.-луж. *plakać*, н.-луж. *plakaś*. Родственно лит. *plàkti*, *plakù*, *plakiaũ* «колотить; сбивать», *plòkis* «удар», лтш. *placināt* «наводить, точить, отбивать», греч. *πλήσσω* (**plākiō*), *πλήγνυμι* «бью, поражаю», буд. *πλήξω*, пф. *πέπληχα*, *πέπληγα*, *πληγή*, дор. *πλῆγᾱ* «удар», лат. *plango*, *planxi* «бить себя в грудь, громко сетовать», ср.-ирл. *lēn* «стенание» (**plakno-*), д.-в.-н. *fluohhōn* «проклинать, ругаться», гот. *faiflōkun* «оплакивали». В слав. первонач. знач.: «бить (себя в грудь)» [13];

слеза — «согласно мифопоэтическим представлениям, из слез божества возникли люди и все живое на земле: ср. нем. *wienen* "плакать", но хетт. *uen* "coire"; и.-е. **aknu* — "слеза", но хетт. *ark* "coire"; русск. *плакать*, но др.-инд. *relah* "половые органы"» [9, с. 199].

Этимология слов, выражающих «горе» и «печаль», связана с понятием страдания, которое причиняет огонь. И огонь, и страдание в мифе связано с путем «единения с божеством (божественным Разумом), приобретением божественной силы; страдание — это молитва, это — жертвоприношение» [9, с. 207]. Плач, связан с понятием «битья», что является «ритуальным магическим действием, имеющим преимущественно продуцирующее и отгонное действие. Провоцирует рождаемость (появление детей, приплод скота), плодородие (вызывание дождя, обеспечение урожая), рост, здоровье и благополучие. С другой стороны, битье причиняющее страдание — средство общения с Божеством» [9, с. 63]. Слезы, как мы видим, напрямую связаны с рождением жизни.

3. Место похоронного обряда оплакивания в мифологической картине мира.

Своеобразие мифологического понимания жизни/смерти состоит в том, что «смерть в сознании первобытного общества является рождающим началом; земля — преисподняя есть земля — мать, из



Оплакивание, дипилонская ваза (фрагмент)



Пещера Куэва-де-лас-Манос



Парк Серра-да-Капивара



Пещера Лаас-Гааль

которой рождаются не одни растения, но животные и люди. ... Образ рождающей смерти вызывает образ круговорота, в котором то, что погибает, вновь нарождается; рождение, да и смерть, служат формами вечной жизни, бессмертия, возврата из нового состояния в старое и из старого в новое ... Три наших понятия — "смерть", "жизнь", "снова смерть" — для первобытного сознания являются единым взаимно-пронизанным образом. Поэтому "умереть" значит на языке архаических метафор "родить" и "ожить", а "ожить" — умереть (умертвить) и родить (родиться)» [14].

4. Эволюция пластической формулы.

Идея круговорота жизни/смерти дала основание Л. И. Акимовой назвать пластическую формулу плакальщицы на росписи диппиловских ваз «кариатида-рожица» [1, с. 37]. «Плакальщицы обычно стоят, тогда, как умерший лежит, говоря словами О. М. Фрейденберг, они метафоризируют "высоту-небо", тогда как он — "низ-землю" ... положение умершего между небом и землей намекает на переживаемую им метаморфозу — от смерти он переходит к новому рождению. Небо и земля как бы сходятся в данный момент на нем, на одной оси, и это схождение означает новое зачатие, претворение смерти в новую жизнь. Плакальщицы в данной смысловой системе выступают как посредники этого величайшего по важности процесса и вместе с тем — как его вечные носители. Они — носители

жизни, выраженной в плаче, а плач — это метафора небесного семени-дождя, оплодотворяющего землю. Подобное представление о живительной силе дождя существовало у всех земледельческих народов, и его роль в мифологии греков хорошо известна ... В геометрических сценах орнаментальное заполнение фона рядами зигзагов и М-образных знаков, как кажется, и воплощает собой их "наполненность-дождем", этой "живой водой". Благодаря дождю умерший, приравненный "земле" и похороненный в ней, снова оживет» [3, с. 68].

Античные диппиловские вазы датируются VIII в. до н. э., временем достаточно поздним с точки зрения мифотворчества. Однако женские фигуры в позе кариатиды-рожицы встречаются значительно раньше на стенах пещер времен неолита. Таковы изображения ритуальной охоты в пещере Куэва-де-лас-Манос (Пещера множества рук) из провинции Санта-Крус (13–9 тыс. до н. э.), на стенах скал в Тиуте из Алжира (неолит) и Национального парка Серра-да-Капивара в Бразилии (25 000 лет назад), пещерного комплекса Лаас-Гааль в Сомалиленде, Африка и пр. Все эти изображения объединяет связь мотивов моления, охоты и магии приращения. Особенно ясно эротические моменты просматриваются в петроглифе из Туита.

Следующую по времени стадию развития пластической формулы кариатиды-плакальщицы представляют росписи Древнего Египта. Здесь на материале



Воскрешение Осириса



Плакальщицы, гробница Ра-мосе



Положение во гроб

мифа о воскрешении Осириса мы можем проследить связь ритуального плача, как выражение горя и мифа о творении мира, в результате чего слезы превращаются в воду-семя, которое оплодотворяет чрево Богини-матери/супруги. Согласно мифу, слезы, оплакивающей Осириса Исида, наполняют Нил, несущий своими разливами обновление и плодородие землям Египта, а сама богиня в ритуальном плаче зачинает «от мертвого» Осириса сына Гора. Сравнение воскрешающего жеста Исиды, который буквально поднимает спеленатую фигуру Осириса в вертикальное положение, и жестов плакальщиц на росписи гробнице Ра-мосе (XIV в. до н. э.) дает полное совпадение по пластике и по смысловой символике.

Далее следует античный вариант кариатиды-роженницы на дипилонских вазах, о котором мы писали выше. В средневековой иконографии таких икон как «Положение во гроб», несмотря на то что, причина воскресения переходит от женского персонажа как ипостаси бессмертной Богини-матери, к мужскому — самому Христу, в окружении Богоматери сохраняется ритуальная фигура плакальщицы с поднятыми вверх руками (икона «Положение во гроб», северное письмо, XV в., ГТГ, Москва). Ее поза соотносится с позой Богоматери Оранты. В пластике этой позы читаются «зримые ассоциации с потиром — причастной чаши», которые «обязаны своим происхождением символике Богородице — сосуда Божественной премудрости» [6, с. 92]. Таким образом, через образ чаши трансформируется, но продолжает жить в искусстве водная сущность возрождающей функции архетипа Богини-матери.

По мере десакрализации искусства смыслы смещаются в сторону экспрессивного изображения про-

явлений горя (Джотто, «Оплакивание Христа») вплоть до иступления (Тициан «Оплакивание Христа», Караваджо «Снятие с креста»). Связь с семантикой кариатиды-роженницы в этих работах сохраняется за счет устойчивости расположения фигур условных «плакальщиц» в кульминационной точке нарастания движения в картинах по вертикали. В каждой из этих картин, плакальщицы апеллируют к верхней небесной зоне. В XX веке возрождаются очень древние представления о связи горя с горением и жертвенным огнем. Ужас, который внушает картина П. Пикассо «Герника», связан с полным исчезновением возрождающей функции кариатиды-роженницы. Женская фигура с воздетыми руками, этот символ женского начала как залога возрождения жизни, сама гибнет в огне войны.

Производные формулы. Печальный путник. На астральном уровне круговорот жизни/смерти демонстрировали солнечные боги. Вечный путник — страстной бог солнца ежедневно умирал и возрождался. На древнеегипетской фреске души умерших уверенно вступают на небесную барку Ра, чтобы на заре вместе с ним пережить «переход» и вернуться в земной мир.

В эпитафиях древнегреческих надгробий классического периода солнечное божество превращается в обобщенный образ путника/прохожего, которого окликает умерший: «Баттова сына могилу проходишь ты путник. Умел он/Песни слагать, а подчас и за вином не скучать» (Каллимах) [2]. Пластический образ человека, печально склонившего голову при виде умершего (служанка с надгробия Гегесо из Афин, 410 г. до н. э.; путник с Надгробия юноши с реки Иласса, Скопас, IV в. до н. э.) или надгробной стелы (белофонный лекиф с фигурой посеща-



Караваджо «Снятие с креста»



Тициан «Оплакивание Христа»



П. Пикассо «Герника» (фрагмент)

Слева направо:
Ладья Ра, Египет
Надгробии Гегесо
Белофонный лекиф



Христе закрепляется в исторической памяти человечества. В иконографии «Распятия Христа» (Распятие Христа, Дионисий, нач. XV в., Москва) идея воскрешения помимо самого распятия поддерживается символикой еще двух древних пластических формул: Богини-матери в лице Богоматери и «чужого»/человечества, в роли которого выступает Иоанн. Ряд мастеров классицизма и реализма придали трагическое звучание пластике склоненной фигуры, истолковав ее исключительно как символ смерти. В картине Н. Пуссена «Пастухи Аркадии» контакт с чьим-то безымянным надгробием нарушает гармонию райской жизни напоминанием о мимолетности бытия. В мемориале В. Альфьери работы А. Кановы фигура женщины в античных одеждах не имеет уже возрождающего смысла, так как на могиле она вступает в контакт не с умершим, как это имело место в Древней Греции, а только с его памятником, поставившем окончательную точку в жизни конкретного человека. Безнадёжностью веет от картины И. Крамского «Неутешное горе», в которой смерть ребенка прерывает саму нить жизни.

ющего могилу, 440–430 г. до н. э., Афины) имеет двойное происхождение — возрождающая функция супруга/супруги как чужого по крови для умершего партнера по священному браку сливается с образом «чужого» путника. Контакт с живым человеком, супругом или прохожим, наделяет умершего жизненной силой, но в новый жизненный круг бытия он включается только метафорически — через память живущего) [2]. Оттого ритуальная стоящая фигура возрождения печально клонится долу. В Евангелии создается новая конфигурация соединения архетипа бессмертной Богини и памяти живых. Распятый Иисус завещает своему ученику, Иоанну Богослову, заботится о Марии как сыну: «Иисус, увидев Матерь и ученика тут стоящего, которого любил, говорит Матери Своей: Жено! се, сын Твой. Потом говорит ученику: се, Матерь твоя! И с этого времени ученик сей взял Ее к себе» (Ин.19:26–27) [5]. В акте усыновления Марией Иоанна, как представителя рода человеческого, последнее обретает надежду на бессмертие в мире после второго пришествия Христа. В то же время через тот же акт память о

В иных вариантах древние смыслы печали, вызывающей к жизни, возрождаются через синтез античного мифа и христианских ценностей. В картине «Вдовушка» П. Федотова отчаянию противостоит свет лампы, в которой сливаются идеи возжжения огня новой жизни-возрождения через ожидаемого ребенка, и свет надежды, данной человечеству в вос-

Слева направо:
Распятие, XVI в.
Н. Пуссен «Пастухи Аркадии»
А. Канова, мемориал В. Альфьери





Слева направо: П. Федотов «Вдовушка», Э. Бурдель «Пенелопа», В. Сидур «Памятник оставшимся без погребения»

крещение Христа. Пенелопа Э. Бурделя смотрится не только как богиня, своим сопричастием к судьбе мужа через тканье смертно-воскрешающего покрывала жизни, помогающая ему пройти через смерть, но и символом христианской Надежды для всех, кто обретается среди гибельных стихий житейского моря. В. Сидур своим «Памятником, оставшимся без погребения» с помощью античной фигуры «чужого» парадоксальным образом, отрицает существование «чужого» горя и чужих непогребенных. Распятие, проступающее на груди скорбящих чужих людей, объединяет всех общностью жертвы Христа, а утробение фигуры отсылает к всеобъемлющей единосущности «Троицы» Андрея Рублева.

Производные формулы. Задумчивый диалог через порог. Классическому античному надгробию мы обязаны возникновению пластической формулы незримого диалога двух миров — посюстороннего и потустороннего. Согласно представлениям древних греков, с приходом живых в пространство стелы-храма умерший воскресает, а стены миров становятся прозрачными. Незримый диалог живых и мертвых элегически-печален («Скорби быть не должно, нам неприлично плакать» Сафо), в нем превалирует чувство меры, которое отражает светлые возвышенные чувства живых. В рельефе «Гермес, Орфей и Эвридика», стеле Гегесо, надгробии Фрасея и Евандрии персонажи двух миров смотрят невидящими глазами, видят невидимые вещи, прислушиваются к неизреченным словам и внутренним сокровенным смыслам. Пластика незримых, отдающихся эхом ритмических созвучий, склоненных друг к другу фигур основана на симметрии трехчастной композиции и замкнутой возвратности круга. Она схожа с симметрией смыслов «Привет» и «Прощай» призывно-

го слова «Хайре», с которым души умершего обращались к живущим, проходящим мимо могилы. Плавная текучесть, неопределенность и неопределимость пространственно-временных соотношений, а также возвышенный строй чувств античной мемориальной пластики становится в дальнейшем осно-

вой для возникновения таинства трансцендентных империй иконы. Ацедия мироздания разлита меж склоненных голов ангелов, благословляющих жертву Христа в «Троице» Рублева. Ренессансные картины, посвященные *Sacra Conversazione*, святому собеседованию Богородицы и святых, полны той же печали бесконечного тихого созерцания и размышления о жертве Христа. Вязь повторяющихся и взаимосвязанных жестов, общность печально-задумчивого выражения лиц передает сокровенность общения от сердца к сердцу. На рубеже веков В. Борисов-Мусатов в своем «Реквиеме» воззвал к античной формуле печального невидимого диалога двух миров дабы воплотить свои трагические воспоминания о рано ушедшей из жизни девушке. Ее печальный образ с закрытыми глазами и в белом платье невесты возникает подобно тени посреди скорбного шествия живых друзей. Картина отражает глубинный разлад художника с миром, который в глазах мастера уподобляется сновидению о потустороннем мире. Античная идея светлой печали, взывающей к жизни («И в солнечном свете найду я тебя»), обращается в свою противоположность — «Душа моя — Элизим теней, / Теней безмолвных, светлых и прекрасных» (Ф. Тютчев). На тени иного мира, где властвуют печаль и безнадежность похожи персонажи картины П. Пикассо «Свидание».

Производные формулы. От ожидания перехода к вселенской скорби. Переходное состояние между жизнью и смертью с эпохи неолита символизировала фигура сидящего человека. В терракотовой фигуре из Чернаводы IV тыс. до н. э. предельно энергичные формы выгнутой луком спины и поднятого к небу лица очень экспрессивно передают состояние напряженного ожидания и надежды. В древнеегип-



Рельеф «Гермес, Орфей и Эвридика»



А. Рублев «Троица»



В. Борисов-Мусатов «Реквием»

петской иконографии принятия жертвенного подношения умершие сидят торжественно распрямившись, так как они изображены в момент магического перехода-оживления. Вера эллинов в возможность воскрешения носила скорее метафорический характер, что привело к «свертыванию» сидящих фигур и появлению замыкающего печального жеста поднесенной к голове руки. В римских надгробиях он превращается в жест вечного молчания. Средние века знают печальную фигуру Иосифа, которая в сцене рождения уже напоминает о скорбном конце земного пути Христа и его посмертном переходе в бессмертие. Возникший в пермской деревянной скульптуре образ «Христа скорбящего», с одной стороны, отражает канонические представления о Христе как залого возрождения человечества, а с другой народно-фольклорные представления о печали по поводу несовершенства и греховности мира.

Мастера высокого Возрождения истолковали свернутость ожидающей перерождения фигуры в интеллектуальном ключе, как процесс напряженного рождения мысли. Однако, если у Рафаэля в «Афинской школе» фигура сосредоточенного на внутренней

мысли Эвклида безмятежно спокойна, то у А. Дюрера в «Меланхолии I» сквозят ноты глубокой печали в связи с невозможностью проникнуть в тайны природы при помощи науки.

В конце XIX в. Огюст Роден в своем «Мыслителе» дал новую интерпретацию этой идеи — меланхолическая печаль становится не только уделом ученого, но и каждого мыслящего человека, трагически обреченного на одиночество самой своей способностью мыслить. Для волевого темперамента Микеланджело поза сидения была связана с трагедией недеяния, вызванного столкновением человека с непреодолимыми для него обстоятельствами. Богматерь в рельефе «Мадонна у лестницы» или в «Пьете» бессильна чем-либо помочь сыну. Пророку Иеремии, несмотря на титаническую мощь, остается только оплакивать гибель Иерусалима. Тень смерти пала на юный лик Лоренцо Медичи и теперь он уже за пределами мира живых, что обрекает его на одиночество вечного молчания. В работах художников рубежа XIX–XX вв. бессильная поза сидящих за абсентом завсегдатаев становится символом социальной катастрофы и отказа от реальной жизни



Фигура из Чернаводы



«Христос скорбящий»



Микеланджело «Лоренцо Медичи»



О. Роден «Мыслитель»



Слева направо:

Стела юноши с реки Иллис

В. Борисов-Мусатов «Сон божества»

И. Мартос надгробие Е.С. Корнеевой

В. Сидур «Формула скорби»



(Э. Дега «Абсент», П. Пикассо «Любительница абсента»). В них уже имеет место безнадежное одиночество живых среди живых. М. Врубель возводит печаль одиночества в ранг свойств Мировой души, ипостасью которой является душа сирени в его одноименной картине. Э. Бурдель интерпретирует трагедию недеяния как угрозу хаотизации мира — лира выпадает из рук Сафо, и вселенная лишается одного из главных средств гармонизации — музыки. XX век породил такой феномен как творчество Э. Хоппера, главной темой которого стало одиночество, захлестывающее и лишаящее жизненных сил людей сильных и энергичных («Утреннее Солнце», «Полуночники»).

Производные формулы. Зародыш — формула рождения и смерти. Изменение смыслов в сторону усугубления отрицательных коннотаций происходит и с символикой близкого по своей свернутости образа маленького ребенка. В древнем искусстве — это устойчивая метафора жизни. Сопутствуя умершему, ребенок является не только сыном, но и его новорожденной ипостасью, залогом оживления. В стеле юноши с реки Иллис сидящий на ступенях надгробия «свернувшийся, спящий маленький мальчик ... это еще не готовая для новой жизни душа, свернувшаяся в спираль. Он воплощает будущее — замкнутый цикл пространства-времени» [2], в чьем закономерном круговороте младенец, юноша и старик существуют друг в друге. Пластическая свернутость и близость к земле в дальнейшем приводит к переосмыслению изначального смысла этого образа. На древнеримских саркофагах в руках младенца путти появляется опрокинутый факел — символ прерванной жизни. В классицизме ребенок превращается в печального ангела смерти (надгробие Кановы, надгробие Е. С. Корнеевой и памятник вел. кн. Елене Павловне работы И. Мартоса). В. Борисов-Мусатов в картине «Сон божества» дает пантеистическое истолкование фигурки спяще-

го ребенка в духе неоплатонизма. «Спит бог любви и вся природа погружена в глубокое оцепенение. Любовь — основа жизни. Сон божества любви — холодный осенний сон природы. Парковая дорожка позади женщин — как путь жизни. Он теряется, исчезает за поворотом. Белое здание в глубине — подобно алтарю. Произведение вызывает в памяти ... миф о Персефоне; фигуры женщин напоминают фигуры теней Аида, куда спускался Орфей в поисках Эвридики...» [10].

В целом можно сказать, что на эволюцию пластической формулы жизни/возрождения в сторону отрицательных смыслов безнадежности оказали влияние два фактора: доминирование в нашей эмоциональной сфере трагического осмысления любого движением вниз к земле и растущая изоляция личности, вплоть до полной утраты человеком связи с Абсолютом и, соответственно, потерей надежды на возрождение. Поза клонящейся к земле согбенной фигуры, означающей согласно древнему ритуалу то, что «родные символически умирают вместе с покойным» (Л. Акимова), в отличие от «возрождающих» пластических формул, обладает очень большой устойчивостью в изобразительном искусстве. Она не изменяется на протяжении тысячелетий. Об этом свидетельствует сравнение склоненной фигуры родственницы, приносящей дары к статуе умершего на фреске из гробницы Небамона и свернутой в полное кольцо, абсолютно закрытой фигуры в знаковом произведении В. Сидура «Формула скорби». Между этими идентичными по смыслу и пластике работами находится целый спектр клонящихся долу скорбных фигур Богородицы в канонической иконе «Положения во гроб» и неканоническом «Надгробном плаче» М. Врубеля, «Покинутой» из одноименной картины Боттичелли, аллегории печалующейся музы на надгробии Е. С. Куракиной (И. Мартос), «Скорби» и «Горящего старика» Ван Гога, самой смерти на панно «Сон» Ф. Ходлера.

Производные формулы. Печать одиночества. В Новое время в связи с ростом индивидуализма и осознания невозможности вечного сохранения неповторимости личности пластические формулы печали приобретают дополнительные смыслы трагического одиночества. Уже у Рогира ван дер Вейдена в диптихе «Распятие» молитвенный жест потерявшей сознание Богородицы замыкается в замок безысходного горя. Рембрандт в своих портретах стариков создает целый космос оттенков одиночества перед лицом смерти. Замкнут печатью рук в своих тяжелых думах о страданиях людских Ф. М. Достоевский на портрете В. Перова. Бессильно заломлены пальцы в изолирующем и отталкивающем жесте «Демона сидящего» М. Врубеля. Сомкнутые руки жены на картине «Жаклин Рок со скрещенными руками» демонстрируют невозможность для Пикассо постичь внутреннюю суть близкого человека.

Символом трагической закрытости человека, его тотальной отъединенности от мира и ухода в себя является фигура полностью закутанного в одежды, отвернувшегося от зрителя, человека. Особенно обостренное восприятие этой пластической формулы связано с тем, что имеет место полный отказ от контакта. В древности в окутывающей фигуру длинной ритуальной одежде видели защитную оболочку, гарантирующую жизнеспособность возрождаемого. Для мастеров готики нагромождение вокруг человека одежд становится символом приобщенности к миру горнему и изоляции от мира дольного (скульптура маркграфини Уты, Наумбург). Джотто переосмысливает идею изоляции в сторону изображения реального чувства предельного горя и впервые вводит в арсенал пластических формул искусства фигуру человека, развернутого спиной к зрителю. Во фреске «Оплакивание Христа», расположенная на первом плане полностью закутанная в плащ фигура скорбящей ставит точку в развитии эмоционального проявления скорби и знаменует ее последнюю стадию окаменения. Скрытие лица под покрывалом в надгробии С. Волконской работы И. Мартоса становится знаком предельных чувств скорби, которые невозможно ни выразить, ни высказать. В мемориалах А. Кановы анонимность повернутых спиной персонажей, уходящих в неизвестность могилы, наглядно показывает трагизм нивелирования личности за порогом смерти (надгробие эрцгерцогини Марии Кристины Австрийской). Полая спина крестьянки в картине «Проводы покойника» В. Перова демонстрирует полную безысходность одиночества в смерти.

XX век знает разные варианты трактовки фигуры со спины в жанре и портрете. П. Пикассо в картине голубого периода «*Pierreuses au bar*» обнаруживает в обнаженных спинах девушек, сидящих

за стойкой бара, щемящую незащищенность. Использование Р. Магритом изображения со спины в таком индивидуалистическом жанре как портрет приводит к трагическому осознанию принципиальной непознаваемости человека даже для самого себя. На картине «Запрещенное изображение (Портрет Эдварда Джеймса)» лицо как зеркало души становится «запрещенным изображением», в результате чего глядящий в зеркало человек видит только свою спину. Обращение к народным фольклорным традициям, что мы имеем в работе В. Попкова «Хороший человек была бабка Анисья», возвращает анонимной фигуре со спины эпические смыслы соборного переживания трагедии смерти.

Список литературы:

1. Акимов Л. И. Искусство Древней Греции: Геометрика, архаика. — СПб.: Азбука-классика, 2007. — 400 с.
2. Акимов Л. И. Искусство Древней Греции: Классика. — СПб.: Азбука-классика, 2007.
3. Акимов Л. И. К проблеме «геометрического» мифа: шахматный орнамент. // Жизнь мифа в античности. Материалы научной конференции "Випперовские чтения — 1985" (выпуск XVIII). Часть I. С. 60–97, с. 68.
4. Вельфлин Г. Ренессанс и барокко. — СПб.: Азбука-классика, 2004. — 288 с.
5. Ильин М. А. Искусство московской Руси эпохи Феодана Грека и Андрея Рублева. — М.: Искусство, 1976.
6. Колпакова Г. С. Искусство Древней Руси: Домонгольский период. — СПб.: Азбука-классика, 2007. — 600 с.
7. Леви-Строс К. Структурная антропология. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 512 с.
8. Лиманская Л. Ю. Психоаналитические аспекты кинесики и роль визуальных топосов в методологии искусствознания конца XIX–XX вв. // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». — 2016. — № 1, С. 29–37.
9. Маковский М. М. Феномен табу в традициях и языке индоевропейцев. Сущность — формы — развитие. — М.: Азбуковник, 2000. — 268 с.
10. Неклюдова М. Г. Традиции и новаторство в русском искусстве конца XIX — начала XX века. — М.: Искусство, 1991.
11. Пановски Е. Смысл и значение в изобразительном искусстве. — София: Български художник, 1986. — 340 с.
12. Советский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1981. — 1600 с.
13. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. — М.: Терра, 2008. — 2944 с. URL: <https://lexicography.online/etymology/vasmer>.
14. Фрейденберг О. М. Поэтика сюжета и жанра. — М.: Лабиринт, 1997. — 449 с. URL: <http://www.infoliblib.info/philol/freidenberg/main.html>.
15. Шанский Н. М., Боброва Т. А. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. — М.: Дрофа, 2004. — 398 с.
16. Юнг К. Г. Психологические типы. — СПб.: Азбука, 2001. — 736 с.
17. Warburg A. Einleitung (1929) // Warburg A. Der Bilderatlas Mnemosyne / Hrsg. von M. Wamke. 3 Aufl. — Berlin: Akademie-Verlag, 2008. S. 3–6.

БИБЛИО- И БИОГРАФИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ИЗУЧЕНИИ ТВОРЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ М. М. БАХТИНА (К 125-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ)

BIBLIOGRAPHIC AND BIOGRAPHICAL ASPECTS IN THE STUDY OF M. M. BAKHTIN'S CREATIVE HERITAGE (ON THE 125TH ANNIVERSARY OF HIS BIRTH)

БЫКОВ СЕРГЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ
BYKOV SERGEY VLADIMIROVICH

доктор психологических наук, эссеист (Тольятти)
doctor of psychological sciences, essayist (Togliatti)

Ключевые слова: М. М. Бахтин, библиография работ Бахтина, философская позиция Бахтина, обстоятельства жизни и творчества Бахтина, «Круг Бахтина».

Keywords: M. M. Bakhtin, Bakhtin's works bibliography, Bakhtin's philosophical position, Bakhtin's life and creation circumstances, «Bakhtin circle».

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые вопросы истории публикаций М. М. Бахтина и его биографии. Бахтин Михаил Михайлович — философ, филолог, историк культуры; создатель общей теории гуманитарных наук. Разработал оригинальную диалогическую интерпретацию внутреннего смысла христианской нравственности, включающей в себя ряд частных культурологических концепций.

Annotation. The article deals with some questions connected with M. M. Bakhtin publications history his biography also. Mikhail Bakhtin was a philosopher, philologist, historian of culture, creator of general theory of humanitarian sciences. He also created an original dialogical interpretation of inner sense of christian morality, including several particular culturological concepts.

В 2020 году научный мир отмечает знаменательную дату для мировой гуманитарной культуры — 125-летие со дня рождения Михаила Михайловича Бахтина — русского философа, культуролога, теоретика европейской культуры и искусства. М. М. Бахтин — исследователь языка, эпических форм повествования и жанра европейского романа. Создатель новой теории европейского романа, в том числе концепции полифонизма (многоголосия) в литературном произведении. Исследуя художественные принципы романа Фран-

суа Рабле, Бахтин разработал теорию универсальной народной смеховой культуры. Ему принадлежат такие философско-литературоведческие понятия, как полифонизм, смеховая культура, хронотоп, карнавализация, мениппея, духовный верх и телесный низ, и другие фундаментальные дефиниции. Метод разрешения антиномий Бахтин разработал и для других введенных им частных категориальных пар (форма и материал, душа и тело, смех и страх, хвала и брань, мгновение и вечность, пространство и время, эпос и роман и другие). Диалогический характер челове-

ческого бытия, из которого исходит М. М. Бахтин, определяет и его подход к разработке философских основ гуманитарных наук и, в частности, к анализу проблемы текста. Гуманитарные науки, поскольку они имеют дело с личностью, предполагают диалогическую активность познающего, диалогическое движение понимания, которое, в свою очередь, основывается на диалогическом контакте между текстами и на сложном взаимоотношении текста и контекста. Признание нескончаемого обновления смыслов в новых контекстах приводит Бахтина к различению малого времени и большого времени, трактуемого как бесконечный и незавершенный диалог. Согласно М. М. Бахтину, диалог есть та форма бытия, представляющего как полифония голосов, внутри которой происходит становление индивида. Индивид, поскольку он попадает в такое бытие, бессознательно проникается его диалогичностью. В философском «проекте» Бахтина время выступает в виде структурной взаимосвязи эстетического бытия. Философ проводит различие между переживаниями «моего времени» и «времени другого» на основе возможности ценностного отношения. Переживание собственной жизни соотносится с представлением о будущем, придающем ей осмысленное оформление. Тема ответственности художника, о которой писал Бахтин в раннем творчестве, на современном этапе звучит очень актуально. В ответственности художника усиливается коммуникативная функция организации взаимодействия искусства и зрителя.

Бахтин одним из немногих, кто сумел в сложных условиях жизни и судьбы, аккумулировать предыдущий опыт кружковой работы и практиковать такой подход до конца своих дней. Эта еще одна огромная заслуга мэтра. Он не плодил учеников, а создавал круг единомышленников, поддерживающих и продолжающих его дело. Так было в Невеле, Витебске, Петрограде-Ленинграде, Саранске, Москве. Видимо, посещения «башни» Вячеслава Иванова, имели такие научные и творческие последствия. Он так учился и развивался. В маленьком Невеле вокруг Бахтина, Пумпянского и Кагана сложился недолго просуществовавший домашний философский семинар, который современники называли «кантовским». К 1920—1921 годам из участников этого семинара в Невеле оставались, кажется, только Бахтин и Каган. Бахтин и Каган были близко знакомы с 1918 по 1921 гг. Взаимовлияние друг на друга было значительно. Причем, выясняется, что выпускник Марбургского университета, доктор философии М. И. Каган, задавал тональность в философских беседах с М. М. Бахтиным. Из опубликованных те-



перь писем невеликих друзей — В. Н. Волошинова, Л. В. Пумпянского, а также по обнародованным недавно в газете «Советская Мордовия» отрывкам показаний М. М. Бахтина, сохранившимся в его следственном деле, видно, что и в Невеле, а потом в Витебске, в Ленинграде были у них разговоры до утра, серьезные обсуждения книг по философии, искусству, теологии, рассказы о собственных исследованиях и размышлениях. В 1929 году М. М. Бахтин по доносу, чудом не попал в заключение в Соловецкий лагерь особого назначения (СЛОН). Благодаря стараниям жены и старых друзей — Кагана, Юдиной, Бахтин отправился в ссылку. Вспоминает дочь М. И. Кагана, Ю. И. Каган: «Встреча же Бахтина и моего отца произошла через много лет. Это было в 1936 и в 1937 годах. Встречу летом 1936 года я очень хорошо запомнила. В квартиру позвонили, отец пошел открывать и долго не возвращался. В нетерпении я отправилась посмотреть, что его задерживает. В коммунальной квартире, на лестничной площадке в слезах молча стояли, обнявшись, мой отец и какой-то незнакомец. Это был Михаил Михайлович. Телефона у нас не было. Приезд был неожиданным» [3, с. 12]. Судьба распорядилась так, что в декабре

1937 года Каган умер от приступа грудной жабы. Почти все люди этого рода были уничтожены или прожили свою жизнь очень незаметно. Мне кажется, что за скобками изучения творчества Михаила Бахтина, остаются вопросы о влиянии семьи на его становление, — старшего брата, философа Николая Бахтина, умершего в 1955 году в эмиграции в Бирмингеме. Старший брат Николай — философ, историк античности. Схожие судьбы — Бахтина и Булгакова, можно увидеть в творчестве Михаила Булгакова, который буквально боготворил своего старшего брата — Николая, жившего в эмиграции в Загребе и Париже. И тот и другой, после гражданской войны, своих братьев так и не увидели. Булгаков в письме к Сталину просил «отпустить» его к старшему брату. Михаил Бахтин, чью теорию мениппеи часто применяли для интерпретаций романа Булгакова «Мастер и Маргарита». Действительно, роман Мастер и Маргарита во многом соответствовал признакам Менипповой сатиры (основатель жанра — древнегреческий поэт III в. до н. э. Менипп), столь близкой исследовательским интересам М. М. Бахтина. Булгаковский роман — мениппея постольку, поскольку он сочетает смешное и серьезное, философию и сатиру, пародию и волшебную inferнальную фантастику, а столь, ценимая М. Бахтиным карнавализация действительности достигает своей кульминации в сеансе черной магии в Театре Варьете [6]. Влияние на Бахтина особенно проявилось в его восприятии смеховой ткани карнавалов, модернистских романов Константина Вагинова — «Козлиная песнь» (Л., Прибой, 1928) и «Труды и дни Свистополова» (Л., 1989). Бахтин также относил эти романы к жанру менипповой сатиры [2]. «Круг Бахтина» изображается здесь в ироническом и гротескном свете как «последний остров Ренессанса».

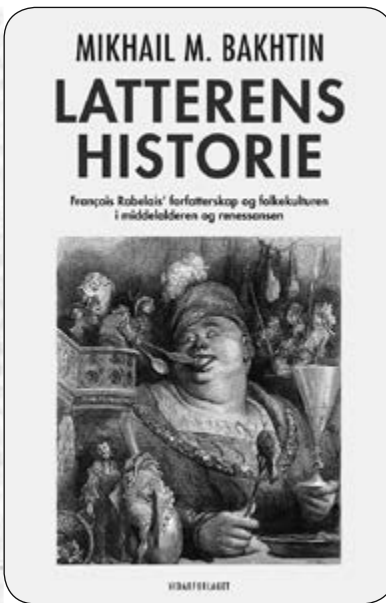
Бахтин — автор нескольких лингвистических работ, посвященных общетеоретическим вопросам, стилистике и теории речевых жанров. Интеллектуальный лидер научно-философского «кружка», который известен как «Круг Бахтина». Родился в Орле в многодетной семье банковского служащего. Затем вместе с семьей жил в Вильне и Одессе. По его словам, учился в Петроградском и Новороссийском университетах (документальных подтверждений нет). С 1918 по 1924 гг. — время становления Бахтина как философа. Из написанного в эти годы, сохранились неполные тексты двух больших трудов (оба опубликованы посмертно и озаглавлены публикатором): «К философии поступка» и «Автор и герой в эстетической деятельности». Первая печатная работа Бахтина — статья «Искусство и ответствен-

ность» вышла в свет в невеликой газете «День искусства» от 13 сентября 1919 года. В 1920-е годы Бахтин переключается на теорию литературы и философию языка. В 1924 году была подготовлена к печати статья «Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве» написанная в 1924 г. для журнала «Русский современник». Однако свет она так и не увидела, так как журнал был властями закрыт. Во второй половине 20-х годов он публикует ряд книг и статей под именами своих друзей — И. И. Канаева, В. Н. Волошинова (книги «Фрейдизм», 1927; «Марксизм и философия языка», 1929; и серия статей) и П. Н. Медведева («Формальный метод в литературоведении», 1928). Вопрос о формах участия Бахтина в написании этих работ остается дискуссионным, но самый факт участия считается установленным. Итогом 20-х годов стала книга «Проблемы творчества Достоевского» (1929). В книге «Проблемы творчества Достоевского» (1929) вводит в обиход филологии представление о «полифонизме» текста, то есть таком типе повествования, когда слова героев звучат как будто из разных независимых источников — так игра разных инструментов в ансамбле образует полифонию. В противовес «монологическому» слову большинства писателей проза Достоевского «диалогична». Философское понимание культуры как диалога, вырастающее у Бахтина из наблюдений над прозой Достоевского, привело к революции в социолитературологии и заложило основание современной культурологии. В 1930-е годы, были напечатаны два предисловия к XI и XIII тт. Полного собрания художественных произведений Л. Н. Толстого. С тех пор, вплоть до 1963 года, ни строчки, написанной Бахтиным, в печати не появилось. Работы 1930-х годов развивают идеи ранних собственно философских работ Бахтина и исследования о Достоевском. Но интересы его существенно меняются: если в работах 1920-х годов преобладал интерес к философско-эстетическим аспектам речи, то теперь в центре внимания исследователя оказывается вопрос о соотношении времени и пространства и о теле человека. В 30-х годах, во время ссылки, была написана книга «Слово в романе», открывающая ряд работ по теории романа, ставшей главной темой его творчества в 1930-е годы. В 1937-38 годах, уже в Москве, Бахтин написал «Роман воспитания и его значение в истории реализма», в центре которой, творчество Гете. Книга была сдана в издательство «Советский писатель», но не вышла; рукопись в дальнейшем была утрачена, сохранились только обширные подготовительные материалы к ней. Одним

из наиболее продуктивных результатов работы над темой романа воспитания была теория «хронотопа», т. е. пространственно-временной модели мира в литературе. Свои разработки 1930-х гг. на эту тему автор оформил в конце жизни в большое исследование «Формы времени и хронотопа в романе». В статьях «Из предыстории романного слова» (1940) и «Эпос и роман» (1941; первоначальное название — «Роман как литературный жанр») предпринят неясный пересмотр гегелевской идеи романа как буржуазной эпопеи [4]. Итогом работы в 1930-х годах стала рукопись «Франсуа Рабле в истории реализма» (1940). В текстах 1950-х гг., писавшихся без надежды на опубликование, Бахтин развивал темы металингвистики, в том числе оригинальную теорию речевых жанров («Проблема речевых жанров», 1953) и теорию текста, полемически соотносящуюся с формирующимся течением отечественного структурализма («Проблема текста», 1959). Одновременно накапливаются материалы для существенной переработки книги о Достоевском. В 1963 году под измененным названием, издается книга — «Проблемы поэтики Достоевского». Бахтин, используя теорию относительности, работает с понятием «пространство-время» в «теле» романов Достоевского — Петербурга Достоевского. Следом за ней «Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса» (закончена в 1955, опубликована в 1965 году), которая вызвала переворот в теории литературы. Бахтин показал, что литература имеет корни в «народных праздниках» — карнавалах и мистериях древности. В целом работы Бахтина, посвященные исследованию западной литературной традиции, остаются революционными до

сих пор, и по сути открывают целый новый мир — мир мифо-ритуальной традиции, которую Бахтин увидел в карнавале и связал с народной смеховой культурой. Сейчас становится ясно, что дело не столько в «народности» этой культуры, сколько в ее традиционной обрядовости, которая позволяет передавать предания из глубины веков «живым примером», вне письменной фиксации. В ближайшие следующие годы появляются переводы обеих книг на иностранные языки. В последних текстах («Из записей 1970–1971 гг.», «К методологии гуманитарных наук», 1974) он заново обратился к темам своего раннего творчества: философская антропология, проблема автора. Теоретические работы Бахтина собраны в посмертно изданных книгах — «Вопросы литературы и эстетики» (1975), «Эстетика словесного творчества» (1979) и в пяти томах «Собрания сочинений автора» (1996). Архив Бахтина хранится у его юридических наследников — С. Г. Бочарова, В. В. Кожина и Л. С. Мелиховой [5]. Сразу же после выхода в 60-е годы книги о поэтике Достоевского, его работы получают широкую известность и в России и на Западе, а сам Бахтин начинает восприниматься как одна из крупнейших фигур русской философско-гуманитарной мысли XX века. Имя выдающего русского ученого М. М. Бахтина, наряду с работами Л. С. Выготского, В. В. Проппа, чаще других звучит в рамках нарративно-экологического подхода, основанного на диалогической философской традиции, конструктивизме и культурно-исторической психологии. Идеи Бахтина находятся в центре дискуссий современной русской и западной науки. Вокруг работ Бахтина до сих пор идет серьезная полемика. Бахтин как «яблоко раздора», между

сторонниками традиционных филологических школ и междисциплинарным подходом в изучении наследия философа. Масло в огонь «бахтиноведения» добавляет то обстоятельство, что западный, особенно англо-американский мир литературы, театра, психологии, филологии, литературоведения, славистики и т. д., тщательно изучает, цитирует, «по делу» критикует и восхищается работами Бахтина. В России работы Бахтина читает очень узкий круг специалистов. Парадоксально, но право на явно запоздалую работу о Бахтине в серии ЖЗЛ, получил А. В. Коровашко, агрессивно развенчивающий Бахтина как филолога и философа. Сегодня достаточно распространена версия о внутренней проти-



воречивости, утопичности его идей. На страницах «Вопросов литературы», В. Бирюков, не принимающий тезис «диалогизма» М. Бахтина, пишет: «Как таковой знаменитый бахтинский диалог является монологом. Он является абсолютным монологом, поскольку является абсолютным диалогом» [1, с. 32]. Далее цитировать нет смысла. Известный литературовед С. Бочаров в послесловии едко заметил, что «возражать, оспаривать, «защищать» Бахтина — нелепо и бесполезно» [1, с. 38]. И далее, «автор находится сам в кругу бахтинских проблем и бахтинского языка» [1, с. 38]. Бочаров блестяще ставит точку в «диалоге» с Бирюковым: «абсолютно аутическая возня с самим собой» [1, с. 38]. Вместе с тем Бахтин до сих пор остается неразгаданной фигурой. Все однозначные оценки его частных теорий, например, как структуралистических, к чему склоняла многих действительно свойственная Бахтину дихотомическая расстановка понятий, в конечном счете опровергались, как только начинали рассматриваться в контексте всего наследия Бахтина. Свой вариант разрешения культурного кризиса, двойничество сознания, Бахтин связывал с глубинными антимонологическими силами в самой культуре, т. е. с теми силами, которые нашли выражение в частных формах духовной деятельности — в неофициальной народной культуре, в языке, в некоторых формах художественного творчества. Несмотря на тематическое разнообразие частногуманитарных бахтинских исследований, а иногда и на их поверхностную смысловую взаимопротиворечивость, все они исходят из единой и не меняющейся религиозно-философской позиции Бахтина. Общефилософская категориальная пара «я» и «другой» возрождалась Бахтиным и в других частных категориальных парах; так, в эстетике «я» и «другой» трансформировались в «автора» и «героя». Исследовав наиболее устойчивые типологические формы взаимоотношений автора и героя, Бахтин переформулировал свое понимание кризиса культуры в терминах эстетики как «бунт героя» против автора и одновременно потерю самим автором устойчивой позиции внеаходимости, необходимой для завершения образа героя. Примыкая с точки зрения интеллектуальной техники к западноевропейской философии (неокантианству когеновской школы, феноменологии Гуссерля и герменевтике дильтеевского типа), по своей аксиологии творчество Бахтина может быть осмыслено как один из вариантов развития русской, православно ориентированной философии.

Бахтин подвергался преследованиям. Несколько раз он находился в крайне критических жизненных

ситуациях после ареста 1928 года. Попытки вернуться к академической и преподавательской деятельности в то время были сопряжены с угрозами для его жизни. Так, после ссылки в Кустанае, первое пребывание Бахтина в Саранске продлилось один семестр. Готовилась расправа над Бахтиным, Петровым и Антоновым в пединституте, которые были привлечены НКВД по делу ученых народности «эрзя» в Мордовии, якобы готовивших почву для мордовской автономии от Советской России. Бахтин фактически бежал от ареста, который в 1937 году мог привести к непоправимым последствиям. Вернулся ученый в Саранск в 1945 году, где преподавал на протяжении долгого времени, заведовал литературоведческими кафедрами до выхода на пенсию в 1961 году. Жил трудно, скромно и уединенно, несмотря на то, что на него «обрушилась» всесоюзная и мировая слава. Бахтина, «сидельца с многолетним стажем», вспомнили московские литературоведы Кожин, Гачев, Бочаров, которые ездили к нему в Саранск. Бахтина воспринимали как «старца», к нему приходили разговаривать и показывать свои работы ученые-гуманитарии. Бахтин (инвалид детства, оставшийся без ноги) — автор оригинальных теорий эстетической философии. Ученый с мировым именем. Был одним из первых православных философов в Советском Союзе. Христа называл — «Всечеловеком». Умер и похоронен рядом с женой Еленой в Москве. Каждому дано по вере его.

Список литературы:

1. Бирюков В. Полифония и подполье. Из «Диалектических экзерсисов на русскую тему». Послесловие С. Бочарова / Вопросы литературы. Май-апрель 2008. — С. 20–40.
2. 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.
3. Каган Ю. М. Люди не нашего времени. В кн. Каган М. И. О ходе истории / Ред.-сост. В. Л. Махлин. — М.: Языки славянской культуры, 2004. — С. 10–19.
4. Паньков Н. М. М. Бахтин и теория романа / Вопросы литературы. Май-июнь 2007. — С. 252–315.
5. Русская философия. Малый энциклопедический словарь. — М.: Наука, 1995. — 624 с.
6. Соколов Б. В. Булгаков. Энциклопедия. — М.: Изд-во Эксмо. Изд-во Алгоритм. Изд-во Око, 2005. — 831 с.

СОВРЕМЕННЫЙ ОРГАН И МУЗЫКА ПРОШЛОГО: К ВОПРОСУ ОБ «ИСТОРИЧЕСКИ ОБОСНОВАННОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ». ЧАСТЬ II. ГЕРМАНСКИЙ ПУТЬ — ОРГАННОЕ ДВИЖЕНИЕ

MODERN ORGAN AND MUSIC OF THE PAST: ON THE QUESTION OF «HISTORICALLY BASED PERFORMANCE». PART II. THE GERMAN WAY — ORGAN MOVEMENT

БОГОСЛАВЦЕВА ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА
BOGOSLAVTSEVA EKATERINA YURYEVNA

преподаватель музыки ГБОУ СОШ № 1551 (Москва)
teacher of music of GBOU General school № 1551 (Moscow)

Ключевые слова: исторически информированное музицирование, органное движение, старинная органная музыка, органостроение, история органостроения, исторические инструменты, принципы регистровки, Альберт Швейцер, Эмиль Рупп, Карл Штраубе.

Keywords: organ reform movement, Orgelbewegung, organ revival movement, historically informed performance (also referred to as period performance), authentic performance, HIP, performance practice, Albert Schweitzer, Emill Rupp, Karl Straube.

Аннотация. Рассматривается одно из самых значимых явлений в истории органного искусства XX века — так называемое «органное движение». Рассмотрен вопрос терминологии и генезиса этого явления в их историческом контексте, приводятся сведения о людях, оказавших решающее влияние на органное движение, дан обзор эволюции их взглядов. Рассматривается вопрос о целях «органного движения», его основные итоги и последствия, значимость для современной исполнительской практики. Отдельно рассматривается вопрос о границах так называемого «аутентичного» или «исторически информированного» музицирования.

Annotation. The article considers one of the most significant phenomena in the history of organ art of the XX century — the so-called «organ movement». The issue of terminology and Genesis of this phenomenon in their historical context is considered, information about people who had a decisive influence on the organ movement is given, and an overview of the evolution of their views is given. The article deals with the goals of the «organ movement», its main results and consequences, and its significance for modern performing practice. The question of the boundaries of so-called «authentic» or «historically informed» music making is considered separately.

Продолжение. Начало см. в журнале «Учитель музыки» № 1 за 2020 г.

© Богославцева Е. Ю., 2020

Культурно-исторический контекст

Наряду с итало-французским путем решения проблемы «аутентичного инструмента», заключавшемся во включении исторической субстанции в новый или перестраиваемый инструмент, существовал еще один подход, получивший наименование «органного движения». Сам термин и суть того, что называется «органным движением» далеко не бесспорны, особенно с современной точки зрения. С одной стороны, вновь и вновь слышатся утверждения, будто органное движение сохранило живость и непреходящую ценность и нам остается лишь обновить его содержание и усвоить его наследие. С другой стороны слышны голоса, утверждающие, что органное движение давно прекратило свое существование, изжило себя, выполнило свою историческую миссию и теперь может оказывать лишь сковывающее, реакционное действие. При изучении литературы об органном движении, возникшей за последние 60–70 лет, меня не покидало ощущение, что за этой полярностью мнений скрывается некая неосвоенность, неосмысленность, некая проблема, выходящая далеко за рамки органного искусства, но актуальная для всего исполнительства в целом. Попытки в некоторой степени осветить жизнь и творчество таких ученых и деятелей органостроения, какими были А. Швейцер или Э. Рупп неизбежно порождают вопрос о том, в какой мере их достижения, их философия применимы для нас, живущих в XXI веке, особенно на фоне неослабевающего интереса музыкальной общественности к барочной музыке и, следовательно, пусть и опосредованно, — к результатам того сложного, многофакторного явления, которое теперь принято называть органным движением.

Исторический контекст органного движения

Быстрое развитие транспортной инфраструктуры, прежде всего, железнодорожной сети, массовое использование паровых, а затем и электрических машин не могло не затронуть все сферы человеческой деятельности, включая и органостроение. Рука об руку с технической революцией шла лавинообразная урбанизация и индустриализация страны. Ответом общественного сознания на эти тенденции явились рост национального самосознания, неприятие вышеназванных общественных явлений и постепенное осознание превосходства ручного труда настоящего Творца, Мастера своего дела над фабричной продукцией, пусть более дешевой и иногда, в общем, достаточно качественной. Противоречия между этими тенденциями особенно обострились после последовавшей в 1918 году капитуляции страны и связанными с ней обвальной инфляцией, массовой без-

работицей, варварским ограблением и навязыванием народу совершенно чуждых ему ценностей и эстетических норм. Вместо благозвучных, освященных многовековой традицией народных песен Германии навязали народу низкопробную музыкальную продукцию, зародившуюся в наиболее отсталых в культурном отношении регионах Земли — на Ближнем востоке, в Африке и аграрной части США. Целью такой политики было, несомненное уничтожение народа, его культуры, а значит — в конечном счете — неизбежно и физическое его уничтожение посредством лишения национальной самобытности и самосознания¹. Неудивителен на фоне этих процессов рост интереса лучших представителей народа к достижениям отечественной мысли, старинным технологиям и квалифицированному ремесленному труду в противовес начисто лишенному индивидуальности конвейерному производству, превращающему мастера, творческую личность в живую приставку к станку. Понятно, что протест ранее всего сформировался в умах наиболее образованной и прогрессивной части немецкого общества — творческой интеллигенции — включая, естественно, музыкантов. Более широкие слои общества — музыканты-любители и широкие массы отреагировали активизацией движения типа «Wandervögel», созданием различных патриотических организаций, студенческих корпораций, певческих объединений и т. п. В органостроении и органном искусстве ярче всего протест против навязывания чуждой воли проявился в так называемом «органном движении».

¹ Правовой основой ограбления немецкого народа послужил т. н. Версальский мирный договор, подписанный 28.06.1919 г. в Версале. Франция планировала расчленение Германии на княжества, и лишь разногласия между победителями не дали ей осуществить эти планы, чему способствовал и президент США Вильсон, заявивший, что этого не будет. Французы намеревались лишить население Германии национальной идентичности, так, например, Манжен, чья военная карьера прошла в основном во французских колониях, видел в местных жителях «туземцев», которых можно было «сделать французами» с помощью концертов, фестивалей и, разумеется, «твердой руки». По версальскому договору Германия потеряла 67 696 кв. км. своей территории, и 5,5 млн. чел. населения (Рейнской обл.). Окончательная сумма репараций, установленная в Лондоне в 1921 году, составила 132 миллиарда золотых марок, сверх того — товары, суда и ценные бумаги и проч. Политические деятели СССР, сознавая грабительский характер этого договора, использовали это в контексте своей пропагандистской кампании против капиталистической системы в целом: Ленин: «неслыханный, грабительский мир» (ПСС 1974. — Т. 41. — С. 353), Троцкий: «горячая фантазия мелкобуржуазного выскочки» (Сны и действительность после войны // La Vérité. — 1929. — 13 сентября) и Сталин: «цепи Версаля» (Thompson J. M., 2015, pp. 319–321).

Предшественницей органного движения явилась так называемая «эльзасская реформа» самого начала XX в. Ее сторонники критиковали продукцию современного им органостроения. Они считали эти органы неудачными в отношении звука, концепции и технологии («фабричный орган»), к тому же излишне перегруженный всякими вспомогательными механизмами. Положительно оценивались ими немецкие и английские органы, построенные примерно до 1860 г., а также органы французских построителей (А. Кавайе-Коль). Это течение сформировалось в результате знакомства с отличными барочными инструментами, прежде всего, Иоанна Андреаса Зильберманна, сохранившимися в Эльзасе. Во главе этого движения стояли эльзасцы Альберт Швейцер, Эмиль Рупп и Франц Ксавер Маттиас. В остальной Германии сторонники этого движения, прежде всего Ханс Хенни Ян и Карл Штраубе, ориентировались в основном на образцы органостроения эпохи раннего барокко, сохранившиеся в Северной Германии. Другим музыкально-теоретическим и очень важным ориентиром сторонников органной реформы была вторая часть не имеющего себе равных трактата выдающегося композитора, теоретика, органиста, публициста Михаэля Преториуса — *Syntagma musicum*¹.

Что такое органное движение?

Перед вами — попытка дать ответ на этот вопрос, и намерения кого-либо критиковать у меня нет. Мне хотелось бы помочь решить вопрос, который представляется мне нерешенным до сего дня. Человек, увлеченный историей музыки, может попытаться решить поставленный в начале статьи вопрос именно с точки зрения истории и здравого смысла. Разрешение этого вопроса, по моему мнению, могло бы оказать влияние на продолжение исследований по истории музыки, созданию адекватного словаря

(органной) терминологии на русском языке, работу по дальнейшему усвоению наследия таких музыкантов-теоретиков, как Римана, Гурлитта, Маренхольца, Штраубе. Концепция органного движения принадлежит прошлому, истории. В определенной исторической ситуации органное движение явилось решительным шагом вперед: без его достижений в органостроении и исполнении сегодняшняя практика совершенно немыслима. Однако в изменившейся ситуации сегодняшнего дня сам термин применяется все реже, и не только потому, что он больше не отражает в полной мере природу и проблемы органа сегодня, но и из-за того, что содержание любого исторически обусловленного термина может оказаться сдерживающим прогресс фактором.

Вероятно, это как раз то, что нам так трудно понять в современном мире — что-то, бывшее совсем недавно актуальным, быстро устаревает, а что-то хорошее и ценное может стать препятствием на пути прогресса. Попытаюсь объяснить это. Необходимо определить термин «органное движение». Для правильной оценки предметного содержания термина, необходимо упомянуть исторические условия его происхождения и бытования.

Как фиксированный термин, слово «движение» относится к историческому явлению, которое достигло своего кульминационного положительного значения в период между 1920 и 1933 годами. В это время в немецкой музыкальной жизни было много «движений»: создание музыки в молодежном движении, народном музыкальном движении, певческом движении, патриотическом движении, органном движении, церковном музыкальном движении в литургическом движении.

Исторически молодежное движение, вызвавшее интерес к народной музыке, развилось в певческое движение в начале 1920-х годов, но вскоре отделилось от общего молодежного движения, поставив перед собой свои собственные цели. Одной из целей певческого движения было освоение наследия Шютца, что привело к возникновению отдельного движения и множества объединений. Одним из источников органного движения стала так называемая «эльзасская органная реформа». Органное движение получило решающие импульсы от музыковедения с начала 1920-х годов и вскоре оказалось тесно переплетено с песенным движением и движением за реставрацию церковной музыки, не в последнюю очередь — на фоне литургического движения в протестантских кругах, ставивших своей целью реставрацию исторического богослужения, изрядно упрощенного и «уплощенного» так называемой реформацией XVI века. Все упомянутые выше музы-

¹ De Musica Sacra Wittenberg (1614/15) Discursus de Musica Choreali et veterum Psalmodia. Comentariorum de Missodia vel Leturgia summa. Explicatio Matutinae et vespertinae Leturgiae: cum aliis annexis. Contemplatio Musicae Instrumentalis Ecclesiasticae, cum in Veteris, tum Novi Testamenti Ecclesia usitatae. Band 2: De Organographia Wolfenbüttel (1619) Aller Musikalischen Alten und Neuen /.../ Instrumenten Nomenklatur Der Alten und Neuen Orgeln gewisse Beschreibung Band 3 (Wolfenbüttel, 1619) Die Bedeutung/ wie auch Abtheil und Beschreibung fast aller Nahmen/ der Italianischen/ Französischen/ Englischen und jetziger zeit in Teutschland gebräuchlichen Gesänge Was im singen/ bey den Noten und Tactu, Modis und Transpositione, Partibus seu Vocibus und unterschiedenen Choris, Auch bey den Unisonis und Octavis zu observiren Wie die Italienische und andere Termini Musici ... zu gewöhnen seyn.

кальные движения обозначаются общим термином «немецкое музыкальное движение», начало которого датируется примерно 1923 годом. Однако немецкое музыкальное движение можно рассматривать только в качестве составной части педагогического движения, охватившего самые разнообразные отрасли образования и обучения, начавшиеся в 1870-х годах как одна из реакций на вызовы современности в общем контексте разнообразных культурных движений с конца XVIII века, как замечает Херман Ноль в своей книге о педагогическом движении в Германии. В своей критике культуры, в убеждении, что «культура находится в кризисе, потому что она забыла о человеке в погоне за достижениями» [8, с. 9], это мощное педагогическое движение, среди прочего, вызвало молодежное движение, ставшее народным и, как и движение за педагогическую реформу, приведшее к широко разветвленной системе художественного образования. Согласно описанию Хермана Ноля, музыкальное движение относится к тем движениям, которые «четко показывают взаимодействие и сращивание двух источников: движения художественного образования и молодежного движения» [8, с. 37].

Несмотря на разность целей поименованных выше музыкальных движений, общим для них является не только само слово «движение», но и то, что оно в данном контексте означает. Перед лицом «кризисной» ситуации и в зависимости от поставленных вопросов, «движение» — это, во-первых, принятие решения против чего-либо (протест), решение в пользу чего-либо (фиксированная оценка) и возведение этого решения в ранг ориентира, в перспективе обязательного для всех (нормативное требование).

Говоря сегодня о «движении» в традиции появления и бытования этого гордого термина 1920-х годов, мы обращаемся — вне зависимости от нашего желания и осознания этого факта — одновременно ко всем трем этим характеристикам: протесту, фиксированной оценке, нормативному требованию.

Сначала мы проиллюстрируем эти абстрактные характеристики термина «движение» с помощью конкретных характеристик «Немецкого музыкального движения», в том виде, как они были описаны в начале 1933 года одним из его самых заслуженных и самых умных представителей:

Протест был направлен, в первую очередь, против нездорового духа XIX века и его последствий, а именно против «разврата» музыкальной жизни, против «капиталистическо-социального музыкального бизнеса», против «существования композиторов как интеллектуальных бродяг». «Против «независимой музыки» в смысле рассмотрения ее исключительно

в качестве средства самовозвеличивания композиторов. Немецкое музыкальное движение возникло «из катастрофы музыкальной жизни, ради защиты от всего, что до сих пор считалось у нас само собой разумеющимся».

Фиксированная оценка характеризуется «приверженностью» старому и оригинально-подлинному и ограничено терминами «старая народная песня», «старинная музыка» (бытовая, «утилитарная» музыка, «объективность», «мастерство»); возникновение музыки, тесно переплетенной с народными традициями и песнями, хорами и церковной общиной; реорганизация концертной системы в плане «деятели культуры творят для народа». Немецкое музыкальное движение «нашло в старинной музыке ... меру и ориентиры и с тех пор пытается проложить путь к выходу из кризиса».

Нормативная претензия: наиболее четко проявилась в том, что немецкое музыкальное движение в его «борьбе за сохранение народной музыки» революцией 1933 года «было освобождено от необходимости предпринимать и вести неравную борьбу и оказалось частью культурной работы государства». В этом смысле «немецкое музыкальное движение полностью раскрылось и достигло наивысшего расцвета благодаря прогрессу национал-социализма»¹.

Эта цитата избавляет меня от необходимости формулировать то, что нужно сказать в связи с определением термина «движение». Так называемое «народное движение», прорыв которого произошел в 1933 году, отличается от движений 1920-х годов (не с точки зрения формы, а с точки зрения содержания) тем, что его фиксированные ценности с самого начала содержали семена безнравственности, а их нормативным требованием стал тоталитаризм.

Но вернемся к полутора десятилетиям, последовавшим сразу за первой мировой войной. Три характеристики любого движения — протест, фиксированная оценка и нормативная претензия неразрывно связаны с тремя признаками движения: историческая **актуальность**, **результативность** и **долг**.

Движение обязательно связано с определенной исторической ситуацией, вызывающей и оправдывающей протест, требующей и дающей возможность новой фиксированной оценки, и выдерживает нормативное требование. Такая ситуация как раз суще-

¹ Об идеях, ошибочно приписываемых национал-социализму, и отчасти мнимой «общности молодежного движения и песенного движения с нац.-социализмом по решающим вопросам», включая «проверенный и испытанный метод объявления более древнего в качестве «исконного» и «подлинного», и более продвинутого и прогрессивного», — писал Теодор Адорно [1, с. 80–81].

ствовала в это время с точки зрения истории музыки. Она возникла как общий призыв к борьбе против XIX века и его последствий.

Сегодня этот боевой клич умолк. Его заменили любовь, пронизательность и исследовательский интерес к позапрошлому теперь уже веку. И все же мы знаем, что XIX век характеризуется новым типом музыки, который настолько отличается от предыдущего, музыки доклассической, что эта не сменяет старую музыку (как это всегда было в прошлом), но отныне музыка разделилась на «старинную» и новую, при этом старинная должна была быть заново открытой, так что и «новая» и «старая» претендовали одновременно на то, чтобы возрождение «старинной» музыки, теперь полностью ориентированной на исполнительскую практику, поставить рядом и наравне с «новой» музыкой в качестве необходимого дополнения и в качестве «исторической памяти»¹.

Сегодня выполнение этого миссии в основном завершено. И изменение суждений по этому поводу стало заметным: XIX век превращается в век, создавший предпосылки для музыки XX века, а сомнения в отношении более ранней музыки в плане безоговорочной веры в ее качество и ее актуальность.

Историческая ситуация, придающая движению актуальность, одновременно служит тому, чтобы движение оказалось результативным. Достижения музыкальных движений 1920-х годов, не подлежат сомнению. В общем, это было возрождение ранней музыки, ее открытие для музыкальной практики, публикации практических изданий, экспериментами в области инструментоведения и инструментостроения, а также творческое обновление музыки и музыкальной жизни в духе вновь открывшегося.

Движение «выполняет «миссию»» (Högnér, 1931, с. 56), оно обладает силой. Оно знает, чего оно хочет: все, что ему нужно — просто держать «руку на пульсе» эпохи. Сегодня мы совсем не в таком счастливом положении. Наша музыкальная жизнь, кажется, полна трудноразрешимых противоречий. И мы, соответственно, сомневаемся, ищем, критикуем. И эффект сегодняшних достижений менее ощутим. Но, возможно, зато у нас меньше долгов.

Потому что движение «делает долги». Тот факт, что оно, в соответствии со своей природой, одновременно и неизбежно, строго фиксируя некие ценности, столь же строго исключает наличие иных ценностей. Исторический долг столь же неотъемлем от понятия движения, как и его исторические достижения, вы-

полнение им определенной, поставленной перед ним историей задачи. И конец движения неотвратим и необратим. Когда задание выполнено, а ошибки стали невыносимыми².

Кажущиеся неразрешимыми противоречия в современной музыкальной жизни являются, не в последнюю очередь, следствием музыкальных движений 1920-х гг. Одним словом, долг заключается в «неусвоенной» истории перед лицом проблем XXI в., то есть долг заключается в том, как исторически сложилось обращение к старому. В движениях 20-х гг. XX в. обращение к старому приняло форму «пропуска», а он стал синонимом совершенно неправильного суждения об исторических предпосылках музыки нашего века и неспособности их понять. Результатом стало образование разрыва между новой музыкой (например, такой как Нововенская школа) и той, которая была в противоположность ей объявлена «старинной» и «ценной». Исторический долг, оставшийся в наследство от немецкого музыкального движения, продолжающего влиять на все отрасли музыкального образования и музыкальной жизни по сей день, заключается в той грубости, с которой старое было представлено как образец для подражания.

Выше я определила термин «движение» по трем характеристикам: протест, фиксированные ценности и возведение их в ранг норматива, и охарактеризовала его тремя дополнительными положениями: историческая значимость, продуктивность и образование исторического долга.

Теперь сравним органное движение с этим определением природы движения вообще. Признаем, что органное движение было только частью этого немецкого музыкального движения и что оно имеет не только определенные черты «движения», общие с другими музыкальными движениями, но также и множество общих черт содержательного характера.

Протест: в органном движении он был направлен против XIX века, особенно против «распада», «вырождения» немецкого органостроения в период с 1870 года, в пользу «сентиментального», «поющего» органа «против ревущего монстра, который визжит и стонет, когда изрыгает потоки звуков» (Х. Х. Яаан), особенно против однообразного «фа-

¹ Musik und Sprache. Das Werden der abendländischen Musik, dargestellt an der Vertonung der Messe, — Verständliche Wissenschaft, 50. Bd., Berlin, Göttingen, Heidelberg 1954, с. 133 и далее.

² Теодор В. Адорно в 1956 году тщательно исследовал неприемлемость множества музыкальных движений в своей «Критике музыканта». Заслуга музыкальных движений вообще представляется мне недооцененной, и сокрушительная строгость некоторых из суждений Адорно кажется продиктованной некоторым смущением и растерянностью, в особенности — критика певческого движения, в комбинации с беспокойством о «текущих угрозах естественному и человеческому».

бричного органа», серийного и заводского изготовления частей органа, и против технического прогресса», то есть против органа в качестве технифицированного аппарата для удовлетворения страсти к изобретательству; но прежде всего протест был направлен против «симфонического органа», т. е. против большого органа, основанного на стиле звучания симфонического оркестра, с его принципиально базисной 16- и 8-футовостью, его подражанием струнным, его регистрами высокого давления, его «мясистыми» голосами, его устройствами крещендо и декрещендо, его большим количеством копуляций и комбинаций.

Этот протест против органа XIX века имел такую же историческую значимость, как и протест против вообще музыки XIX века. Любой орган, основанный на симфоническом оркестровом звуке (был ли он сделан хорошо или плохо и удачен ли как таковой), кардинально отличался от «старых» органов. Это касалось как принципов построения (равноценность мануалов по силе, принцип «верков»), так и красоты звука каждого отдельного регистра. Повторное открытие старого органа, очевидно необходимое, первоначально имело место в процессе «движения», закрепившем высшую ценность в отказе от недавних технических достижений органостроения.

Фиксация оценки: движение установило старый орган в качестве ориентира. Считалось, что в органостроении в период барокко было заново открыто, каким должен быть «настоящий орган», орган по своей природе и по своей сущности, так же, как певческое движение верило в то, что с помощью «древней музыки» можно понять, что такое музыка на самом деле и какой она должна быть.

«Может существовать только один действительно совершенный тип органа», — писал Альберт Швейцер в 1906 году (Швейцер, 1927), и это орган, основанный на музыке Баха: «Стандарт любого органа, лучший и единственный стандарт, — это баховский».

Позднее этот строгий тезис был изменен, в частности Вилибальдом Гурлиттом, в том плане, что «у нас есть только сущность органа в большинстве его исторических звуковых типов» [4, с. 32] и что задача заключалась в том, чтобы «неопределенно», без следования идеалу одного какого-то органа эпохи барокко «...найти сплав наиболее важных исторических звуковых типов» [4, с. 19].

Тем не менее, старый орган, орган в стиле барокко, основанный на неподвижном звучании, полифоническом движении, создании хоровой музыки и ориентированный на главенство духовых инструментов, стал стандартом для органостроения

и строительства инструментов, считавшихся «элементарно-естественным путем» развития [7, с. 15]: структура микстур, верковый принцип, звукообразование в соответствии с определенными принципами интонировки труб, давление воздуха, трактура, вспомогательные устройства, выбор определенных видов винтлад и т. д. «Органное движение», — писал Гурлитт в 1943 году [5, с. 85], — «стремится, в частности, обновить звуковой мир органа, превратив «поющий» орган в инструмент с неизменным звуком при независимых звуковых группах с их стройной структурой, их октавной пирамидой, их светлыми микстурами, гудящими лингвальными трубами, и всем богатством и контрастом цветов их яркой, чистой, несмешанной звуковой палитрой».

Нормативная претензия: ориентированная на барокко фиксация ценностей была задокументирована еще в 1909 г. в «Международных правилах органостроения», разработанных под руководством Альберта Швейцера по случаю Венского конгресса Международного музыкального общества, в которых авторы под девизом «Назад к старому органу» декларируют приверженность «старому, простому, в звуковом отношении красивому органу ...» (ср. Швейцер, 1927). На третьей конференции по немецкому органному искусству во Фрайберге в Саксонии в 1927 г. он же способствовал организационной консолидации органного движения с формированием «Немецкого органного совета». Последствием именно этой нормативной претензии стало отделение органостроителей от «органного движения» уже на Берлинской конференции по органостроению в 1928 г. и действие этого заметно во все еще существующей вере в регулирующую и стандартизирующую роль этого совета¹ [2].

Достижения органного движения с помощью утверждения новых ценностей, при выполнении требований конкретной исторической ситуации, имело огромное значение и масштаб: открытие правды и красоты старого органа и принципов, заложенных при его постройке, погребенных доселе под массовой продукцией и органной музыкой XIX века и обогативших органостроение «с нуля».

«Исход битвы решен сегодня», — писал Альберт Швейцер в 1927 году. «Идея, которой я проложил путь 20 лет назад, победила». Но в то же время именно это воинственное отношение, нормативная претензия сделали органное движение «должником» истории.

Возникновение исторической задолженности состоит в фундаментальном отказе от органного

¹ По этому поводу см. Birtner, 1932, S. 122ff.

искусства XIX века, расценивавшегося как «романтика», пустая виртуозность и музыкальная неправда, и от связанной с этой музыкой конструкции органа. Первоначально в норму было даже включено принципиальное решение против Регера и его представлении об органе, что было сделано на конференции органистов в Гамбурге-Любеке в 1925 году¹, а также разрушение или реконструкция так называемых «романтических» органов². Последствия тезисов, выдвинутых Хансом Хенни Яном в Гамбурге в 1925 году, «означали ни что иное, как отказ от 150 лет органной литературы, отказ от 150 лет органостроения» (Högner, 1931).

Можно было бы возразить, что эта историческая задолженность мала, поскольку орган не был в центре развития композиторской мысли и с момента изменения стиля в XVIII в. и качество органной музыки неуклонно снижалось, так что в конце этого процесса при ее вычеркивании мало что теряется. Однако исторический долг состоит в воинствующем радикализме этого отказа, прерывающего преемственность истории и делающего вид, будто XX веку непосредственно предшествовали XVII век и начало XVIII века, а конца XVIII и XIX веков просто не было.

По странной нелогичности, которая может быть объяснена только идеологическим ослеплением, присущим характеру любого «движения», понимание самостоятельной ценности звуковых стилей и присвоение этих звуковых стилей соответствующим им типам органов стали положительными по отношению только к «старым» временам, и совершенно не применялось к XIX веку. И, признавая тот факт, что орган всегда был и остается воплощением и отображением всего самого нового и своеобразного из инструментария своего времени, естественный вопрос о том, какому инструментарию новой музыки должен соответствовать новый орган, игнорировался совершенно. Все ветви немецкого музыкального движения единодушны в непризнании того, что на фоне XIX века происходило в композиции и вообще музыкальном искусстве начиная с первого десятилетия XX века. Исторический долг органного движения состоял прежде всего в принципиально «исторической» ориентации на прошлое органа в стиле барокко. Решение возникшего в первой половине XIX века противоречия между прошлым (XVIII веком) был решен окончательно и бесповоротно в восторженной вере в авторитет прошлого был разрешен в его пользу. Вопрос о технически прогрессивном

органостроении, ориентированном на интерпретацию новой музыки и способствующем созданию новой музыки, был просто проигнорирован. Трагедия органного движения заключается в том, что в своих достижениях, в протесте против XIX века оно совершенно замкнулось в своем скептицизме и утвердилось в не совсем правильном суждении по поводу дня сегодняшнего, в своем увлечении историей, ограничивающимся XVI–XVIII веками и возрождением старого, в углублении разрыва между традицией и современностью³. По всем этим причинам для нас сейчас невозможно продолжать культивировать «древо» органного движения, «отсекая одну лишь «историзирующую ветвь» и надеясь получить новые ветви и побеги» (Supper, 1964). Протест, фиксированные ценности и нормативные претензии, эти отличительные признаки любого «движения», являются корнями органного движения. И обращенный назад взгляд — ради обогащения настоящего и в то же время неверное суждения об этом настоящем, были не просто «ветвями», а целым стволом.

Связь органного движения и литургического движения

Такое понимание подтверждается, когда мы рассматриваем органное движение его взаимозависимости с литургическим движением. Призыв органного движения «Назад к идеалу звучания органа барокко» (Gurlitt, 1929); [4, с. 91–93] «в смысле продуктивного пробуждения похороненных XIX веком, но все еще живых исторических сил ...» был эквивалентен призыву «Назад к органу как культовому инструменту» (Gurlitt, 1929). Таким образом, органное движение стремилось соединиться с литургическими движениями, особенно с музыкальным движением литургического возрождения у протестантов, начавшимся в то же время. Такая связь образовалась при посредстве Фрайбергскую органную конференцию 1927 года, на которой отдельный рабочий день был посвящен литургическим вопросам с новаторской лекцией Кристхарда Махренхольца на тему «Орган и литургия».

Доклад был посвящен вопросу легитимации органа и органной музыки в церковных службах и вообще церквях. В ответе на этот вопрос литургическое и органное движения безусловно сошлись в одном отношении, а именно, — в своем обращении к старо-

¹ Högner, 1931, S. 66; Wunderlich, 1966, S. 67.

² Metzler, 1965, bes. S. 64ff. und 110 ff.

³ Ноль подтверждает это суждение, приписывая «музыкальное движение», включая певческое движение (во многом связанное с органным), молодежному движению, положительное значение которого состояло ни в чем-нибудь, а «обновлением немецкого романтического движения» (1947, с. 14, 37).

му, которое хотя и обогатило настоящее, но все же в этом настоящем не расцвело.

Сказанное тогда Маренхольцем ради религиозного «оправдания» существования органа в церкви, так же как и в случае с органным движением, привело к нормативному утверждению фиксированной ценности, основанной на старой церковной музыке в той же мере, как органное движение — на старом органе. Орган по словам Маренхольца [6, с. 66, 71] это «инструмент, способный отправлять религиозные функции самостоятельно», но только «в той мере, в которой он связан с *cantus firmus*» (то есть «провозглашением слова Божия» посредством хора и церковного песнопения). «Только когда орган вернется к исполнению своей собственной задачи — служению возведения Слова, *cantus firmus*, органному хоралу ... будет заложена основа для нового расцвета органного искусства, органостроения и органной композиции».

Это определило курс и указало направление, которое характеризуется не критической верой в непреходящую ценность всей старой музыки для современности, включая старую хоровую и приходскую песню. Этот подход вызвал поток композиций в стиле необарокко с *cantus firmus*, которые убогое существование на краю магистрального исторического пути, из-за безнадежной неразрешенности той современности, для которой ни «новый взгляд на данный Богом порядок творения» (Mahrenholz, 1938), ни «настроение *cantus firmus*» ни «являющаяся прообразом неба музыка» не означают реальной жизненной силы, пока то, что в этих старомодных терминах заключено, не полностью переосмыслено, проговорено и осознано этой самой современностью [7, с. 10].

Трагедия того соединения органного движения с движением литургическим, совершившегося в 1927 году, заключается в том, что оно произошло во имя Лютера, причем в вопиющем противоречии с «принципиальным неприятием Лютером любой унификации и стандартизации литургической нормы ... и любой доктрины в том, что не является необходимым для спасения» (Birtner, 1931), и во имя евангелической церковной музыки того времени вплоть до Иоганна Себастьяна Баха, которая — в отличие от доктрины 1927 года и в соответствии с лютеровским пониманием литургии была подобна *ecclesia semper reformanda*¹ [2].

Все эти теоретические соображения были бы сухой теорией, если бы их авторы не задались целью реконструировать орган прошлого, руководствуясь

своими выводами и результатами исследований различных исследований. Фрайбургский «орган Преториуса» 1921 года — первая попытка восстановить звучание органа в стиле барокко, широко рассматривается как «фактическая отправная точка нового органного движения» (Birtner, 1931)² [2].

Первый орган Преториуса был открыт 4 декабря 1921 года Карлом Штраубе. В этом же и в последующие годы, когда на нем часто играл Штраубе, а затем регулярно концертировал ученик Штраубе — Карл Маттеи, было получено множество сообщений о том, как звучал этот орган. Можно процитировать выдержки из сообщений³: «Во время демонстрации отдельных регистров ... звучание их было удивительным..., особенно *Bärpfeife 8'* и *Geigendregal 4'*» (Карл Хасце, *Zeitschrift für Musikwissenschaft* IV, 1921/22) «...комбинация волшебных регистров ... Но здесь они сияют в совершенно по-новому...» (Теодор Кройер, *Münchener Neueste Nachrichten* от 8.1.1922). Херман Эрпф был очарован «простотой тембровой окраски», «ясностью и удивительными свойствами контрастирующих друг с другом голосов», которые «под рукой Штраубе придавали произведениям старых мастеров невероятную живость,

² Орган Преториуса был построен по предложению и при участии Вилибальда Гурлитта в 1921 году почетным д-ром Оскаром Валькером (пожертвовавшим этот инструмент Институту музыковедения). Орган соответствовал обзорной диспозиции № 2 из опубликованного Михаилом Преториусом в 1618 году труда под названием *Syntagma musicum* II (стр. 191 и далее). Она включала 19 регистров (добавлены *Gemshorn 4'* в *Oberwerk* и *Dolzian 8'* в педали, а также копуляция *OW/Ped.*). Абсолютная новизна и уникальность инструмента состояла в том, что его диспозиция была основана на содержащихся в *Organographia* Михаэля Преториуса иллюстрациях и данных о мензурах, материале, устройстве, характере звука органных труб, о давлении воздуха, а также на исследовании сохранившихся труб и оригинальных дузовых инструментах начала XVII века. Компромиссные решения были приняты в отношении регистровых канцелей, и электропневматической трактуры. После гибели органа в 1944 году при авианалете на Фрайбург в 1954-55 годах при помощи фонда Меллона из Питтсбурга (США) Гурлитту в сотрудничестве с органным мастером Вернером Валькер-Майером и при участии Вернера Лоттермозера и Эрнста Карла Ресслера удалось построить новый, второй Фрайбургский орган Преториуса, — в соответствии с 1-м образцом диспозиции из *Organographia* Преториуса (с. 191) — с 27 регистрами, 2 мануалами и педалью. Мензуры были определены в соответствии с сохранившимися органами органостроителя Исаии Компениуса, друга Преториуса. Инструмент строился по верховому принципу; устройство вибриды со шляйфладой и тонканцелями; механическая трактура, среднетоновая температура — в соответствии с описанием и требованием Преториуса.

³ Они частично собраны в «Орган Преториуса» (см. библиографический список).

¹ Вечно обновляющейся Церкви.

свежесть и жизненную силу». «Это было ... мое самое чистое органное впечатление к тому времени», — восклицает Ханнс Хенни Яан (*Allgemeine Künstler-Zeitung* от 15 ноября 1922 года). — «Немецкие органисты на конференции во Фрайбурге чудесным образом стали свидетелями пробуждения этой музыки (XVII век) на органе Преториуса» (Högner, 1931).

Вступительный доклад Гурлитта на созванной им во Фрайбурге в 1926 году по немецкому органному искусству, лекция «Изменения звучания органа в свете истории музыки», на которой Гурлитт разработал и научно обосновал свой тезис о подлежащем изучению взаимодействии и надлежащем восстановлении соответствия между звуковой концепцией, типом композиции и инструментами эпохи, и тезис о звуковом стиле, который был синонимичен с требованием звуковой достоверности воспроизведения любой музыки.

Орган Преториуса Гурлитта 1921 года, его конференция во Фрайбурге в 1926 году, его исследования по истории органов, его публикации о движении за обновление органов в Германии и о Карле Штраубе как пионере нового органного движения свидетельствуют о том, что он сказал почти шестистам участникам конференции в конце своего доклада во Фрайбурге: «Всеобщая ответственность и дальновидное сотрудничество в судьбе будущего органного искусства» [3].

Тем не менее, новизной органа Преториуса 1921 года мы обязаны не органному движению или его предыстории в более узком смысле, а музыковедению, концепции музыкознания Гурлитта, его концепции истории музыки как гуманитарной науки¹. Орган Преториуса был, как подчеркивал Гурлитт [3], «порожден особой проблемой в музыковедении»; орган служил «исследовательским и преподавательским целям создания исторической музыки в *Colloquium musicum* на семинаре по музыковедению в университете», и интерес, которым он был порожден и которым была затем обусловлена конференция во Фрайбурге в 1926 году, оказался «очень неожиданным для Гурлитта»² [3].

Орган Преториуса возник в качестве акустического эксперимента, ради того, чтобы проиллюстрировать музыковедческий принцип, согласно кото-

рому музыка может полностью реализовать свою самобытность, свою «высшую красоту» только на том инструменте или инструментах, для которого она когда-то была предназначена и написана. Орган Преториуса был создан в качестве звукового эксперимента, чтобы проиллюстрировать принцип музыковедения, согласно которому музыка может раскрыть только свою особенность, свою «высшую красоту» на инструментах или инструментах, для которых она когда-то была предназначена и написана. А для Гурлитта это был «гуманитарный принцип» [3], поскольку он видел музыку, укорененную не в научном характере звучания, а в духовности людей, народа, во времени, то есть в индивидуальном и субъективном, художественная красота которого также может быть исследована и раскрыта тоже только как соответствующая, реализация звука.

Хотя исследование органа и звукового стиля Преториуса Гурлиттом было инициировано и свою основную ценность обрело в конкретном музыковедческом контексте, оно должно и могло оказать особенно сильное и прямое влияние на настоящее, чем, как считал Гурлитт [3] является «Музыкально-историческое движение, прямо посередине» которого все мы находимся.

(Продолжение в следующем номере)

Список литературы:

1. Adorno, Theodor W. Kritik des Musikanten, in: *Dissonanzen — Musik in der verwalteten Welt*, Göttingen 1956 (= Kleine Vandenhoeck-Reihe 28/29).
 2. Birtner, Herbert. Die Probleme der Orgelbewegung, *Theologische Rundschau*, Neue Folge IV, 1932.
 3. Gurlitt, Wilibald. Die Wandlungen des Klangideals der Orgel im Lichte der Musikgeschichte, in: Bericht über die Freiburger Tagung für deutsche Orgelkunst vom 27. bis 30. Juli 1926, herausgegeben von W. Gurlitt, Augsburg 1926; Wiederabdruck in: W. Gurlitt, *Musikgeschichte und Gegenwart*, Eine Aufsatzfolge in zwei Teilen, herausgegeben von H. H. Eggebrecht, Wiesbaden, 1966 (= Beihefte zum Archiv für Musikwissenschaft, Band I und II), Teil II.
 4. Gurlitt, Wilibald. Zur gegenwärtigen Orgel-Erneuerungsbewegung in Deutschland, *Musik und Kirche* I, 1929; Wiederabdruck ebenda, Teil II.
 5. Gurlitt, Wilibald. Karl Sträube als Vorkämpfer der neueren Orgelbewegung, in: Karl Sträube zu seinem 70. Geburtstag, Gaben der Freunde, Leipzig, 1943; Wiederabdruck ebenda, Teil II.
 6. Mahrenholz, Christhard. Orgel und Liturgie, in: Bericht über die Dritte Tagung für deutsche Orgelkunst in Freiberg i. Sa. vom 2. bis 7. Oktober 1927, herausgegeben durch Chr. Mahrenholz, Kassel, 1928.
 7. Mahrenholz, Christhard. Fünfzehn Jahre Orgelbewegung, Rückblick und Ausblick, *Musik und Kirche* X, 1938.
 8. Nohl, Herman. Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, 8. Auflage, Frankfurt am Main, 1949.
- Дополнительную литературу см. в статьях *Orgelbewegung*, *Jugendbewegung u. Jugendmusik*; Riemann *Musiklexikon*, 12. Auflage, Sachteil, herausgegeben von H. H. Eggebrecht, Mainz, 1967.

¹ Eggebrecht, 1966 I, bes. S. Xff.

² Инициатива созыва этой конференции, похоже, исходила от Оскара Валькера, который написал в своих мемуарах: «Эта конференция (Хамбург, 1925 г.) вызвала множество разговоров. Чтобы обеспечить приоритетность наших результатов, я предложил Гурлитту, чтобы мы поехали во Фрайбург, и провели там всестороннюю конференцию».

ХЕРУВИМСКАЯ ПЕСНЬ

А. К. Лядов

Протяжно

p *cresc.*

С А И - же Хе-ру - ви - мы, Хе - ру - ви мы, и - же Хе-ру - ви мы

Т Б *p* Хе - ру - ви - мы, *cresc.*

8 Хе-ру-ви мы тай-но об-ра-зу ю - ще, об-ра-зу ю - ще.

16 *p* *cresc.*

И жи - во-тво-ря - шей Тро-и - це три-свя ту - ю песнь, песнь при-пе - ва - ю ще

23 *p* *cresc.*

при - пе - ва - ю - ще, Тро - и - це три - свя - ту

27 *p* *cresc.*

ю песнь при - пе - ва - ю - ще.

31 *p* *cresc.*

Вся-ко - е ны - не, ны-не жи - тей ско - е, вся-ко - е ны не жи-тей - ско -

p жи - тей - ско - е, *cresc.*

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

39 *dim.*

е от - ло - жим, от - ло - жим - по - пе - че - ни - е.

dim.

48 *p* *mf* *Скорее* *cresc.*

А-минь. Я-ко да Ца-ря всех, Ца-ря всех по - ды - мем, Ан-гель-ски-ми не -

p *mf* но - ды - мем, *cresc.*

56

ви - ди - мо до-ри - но - си - ма чин - ми.

64 *p* *cresc.*

Ал-ли-лу-и-а, ал-ли-лу-и-а, ал-ли-лу-и-а, ал-ли-лу-и-

p ал-ли-лу-и-а, *cresc.*

72 *dim.* *замедляя pp*

а, ал-ли-лу-и-а, ал-ли-лу-и-а.

dim. *pp*

ЗАБАВНАЯ

(из шести детских песен на народные тексты)

А. К. Лядов

Allegro (Скоро) **Moderato (Умеренно)**

Ко - сой бес по - шёл в лес, сру - бил палку, у - бил гал - ку. Гал - ка пла - чет, ко - сой ска - чет, ко - сой ска - чет.

СОРОКА

(из шести детских песен на народные тексты)

А. К. Лядов

Allegretto (Подвижно)

Со - ро - ка - бе - ло - бо - ка на по - ро - г ска -

- ка - ла, го - стей под - жи - да - ла, ка - шу ва -

- ри - ла, де - ток кор - ми - ла.

p *cresc.* *mf* *f* *pp*

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ МУЗЫКИ, АНАЛИЗ ГАРМОНИИ¹

MUSICAL EDUCATION: MUSIC THEORY, HARMONY ANALYSIS

БАЗАРНОВА ВАЛЕРИЯ ВЛАДИМИРОВНА
BAZARNOVA VALERIA VLADIMIROVNA

заслуженный учитель Российской Федерации, преподаватель Академического музыкального училища при Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского (Москва)
honored teacher of the Russian Federation, teacher of the Academic music college at the Moscow state conservatory P. I. Tchaikovsky (Moscow)

Ключевые слова: новаторство, гармония, форма, фактура.
Keywords: innovation, harmony, form, texture.

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые моменты связи гармонических явлений разных эпох, единства характерных элементов гармонии различных авторов. Подвергаются анализу некоторые отрывки и миниатюры Мусоргского и Дебюсси, выявляются черты общности двух представителей разных стран и эпох, подчеркиваются особенности новаторства, целенаправленность роста выразительных возможностей музыки, некоторых новых черт музыкального языка, гармонии, формы, фактуры.

Annotation. The article deals with some aspects of the connection of harmonic phenomena of different epochs, the unity of the characteristic elements of harmony of different authors. Analyses some texts and miniatures by Mussorgsky and Debussy, revealed the features of two community representatives from different countries and eras, highlighting the features of the innovation, dedication and growth of the expressive possibilities of music, some new traits of the musical language, harmony, form, texture.

Имеющий уши, да слышит!
Гл. 13. Евангелие от Матфея

Прежде, чем активно двинуться в XX век, еще раз обратимся к некоторым, удивительной красоты, своеобразия и национальной почвенности, романсам и песням XIX века. В названных и показанных в предыдущих статьях примерах мы находим многие характерные для XIX века явления из области интонационных гармонических средств. Необходимо добавить такие необычайно выразительные аккордовые соотношения, которые впервые были найдены **Шубертом** (например, романс «Приют»), несколько позже **Глинкой** (первая часть первой арии Руслана) [1] и в конце XIX века приобрели облик «Рахманиновской субдоминанты» (романсы «О нет, молю, не уходи» op. 4 № 1, 1892 года, «Я жду тебя...» op. 14 № 1, 1896 года). Всем уже стало очевидно, что речь идет о «Шубертовой шестой» — минорном трезвучии на

Продолжение. Начало см. в журнале «Учитель музыки» № 4 за 2018 г., №№ 1–4 за 2019 г., № 1 за 2020 г.

© Базарнова В. В., 2020

VI ступени минора, то есть об аккорде миноро-мажоро параллельного. Многие из находок XIX века перешли в XX век, стали привычными и послужили развитию на их основе принципиально новых особенностей музыкального языка. Среди новаторов, создававших основы будущего нового первым назову создателя творений, воскрешающих исторические истоки европейских народов и по масштабам своим, по значимости соизмеримыми разве что с Древне Египетскими пирамидами, — **Рихарда Вагнера** (1813–1883) [2]. Порекомендовать ученикам проанализировать, сыграть и спеть, может быть даже выучить наизусть, можно прекрасный Романс Вольфрама из оперы «Тангейзер», наполненный красивейшими гармоническими красками и оттенками, соотношениями мажоро-минора, отдаленными тональными связями, вплоть до тритоновых. Нельзя не назвать и современника и коллегу Вагнера, **Джузеппе Верди** (1813–1901) [3], автора таких человеческих, полных трагических событий, вызывающих сочувствие и волнение слушателей, удивительно зрелищных и сценичных оперных спектаклей. О создателе правды в музыке, об искателе нового в русской истории и культуре — **Модесте Петровиче Мусоргском** (1839–1881) — мы поговорим вскоре. Новатор, стремящийся оторваться от земли, преодолеть земное притяжение, освоить неизвестный пока никому Космос — **Александр Николаевич Скрябин** (1872–1915), предстает перед нами прежде всего знатоком тончайшей грани тяготения и устойчивости, многочисленных форм доминантовых аккордов, накладывающихся на тонику, иногда почти сливающихся с ней и всегда дающих эффект незавершенности, времени на осмысление прозвучавшего.

Объем названного и показанного материала невозможно успеть качественно освоить в процессе обучения в среднем звене. На основе материала, прослушанного, изученного в классе, учащиеся смогут выбрать произведения для самостоятельной домашней работы, для создания индивидуальных списков примеров при рассказе о явлениях гармонии, для пения с игрой на экзаменах по сольфеджио.

Рассказ о музыке и музыкознании в XIX веке был бы не полным если бы мы хотя бы мельком не вспомнили о развитии **концертной деятельности**, а в связи с этим о появлении **музыкально-критических изданий** — газет, журналов (невольно вспоминаются имена Шумана и Дебюсси, Г. А. Лароша, Н. Д. Кашкина и П. И. Чайковского), об изучении **фольклора**, о создании первых **мемориальных музыкальных музеев** (Моцарта в Зальцбурге в 1880 году, Бетховена в Бонне в 1889 году, Чайковского в Клину в 1894 году), о выходе в свет **полных собраний сочинений** (Моцарта, Баха, Генделя, Палестрины) [4]. И мы понимаем особенно ясно, что XIX век — Золотой век русской литературы — очень близок к тому, чтобы считаться также золотым веком музыки и музыкознания, в том числе и в России. Смог ли и захотел ли стать золотым веком культуры век Двадцатый?

Обратим внимание на некоторые совпадения и связи в произведениях различных композиторов, нередко даже разных стран. (Невольно вспоминаются те удивительные «сближения», о которых писал Набоков в романе «Новые берега»!)

Не могу не начать с одного из величайших новаторов всех времен и народов — **Модеста Петровича Мусоргского** (1839–1881), во многом далеко опередившего свое время [5, 6, 7, 8, 9,]. Прислушаемся к некоторым из его романсов из цикла «Без солнца» на стихи Голенищева-Кутузова. Начнем с общей тональной структуры всех романсов цикла и с их каденций. Все романсы охватывают полную, развернутую мажоро-минорную структуру, вводимую почти всегда сразу же после экспозиции главной тоники и дающую опоры мелодическим образованиям на своих местных устоях (см. начало Первой песни «Комнатка тихая...»). А до чего удивительна каденция первой песни цикла! Тоника предваряется миксолидийской VII ступенью, и эти оба аккорда, подчеркнутые и укрепленные большесекундовыми задержаниями к приме, стоят спокойно и уверенно, в мелодиче-

Вот о-на ночь мо-я, ночь о-ди-но-ва-я.

Мно-го сом-не-ния, мно-го тер-пе-ния.

Мно-го сом-не-ния, мно-го тер-пе-ния.

Вот о-на ночь мо-я, ночь о-ди-но-ва-я.

ских положениях терцовых тонов, не смущаясь нарушающими их общую устойчивость тритонами между тонами примы и терции, словно два из тридцати трех богатырей, вышедших из пучин кипящего моря. И ночь в романсе оказывается не только одинокой, но и спокойной.

Характерно, что сближать такие далекие тональности и аккорды лет через 50–70 сумел только Прокофьев (см. III часть Сонаты № 6 для фортепиано). Напомним, кстати, что первым роль тритона, размыкающего аккорды и тональности, заметил Сергей Иванович Танеев в письмах к композитору Н. Агани, обсуждая одно из произведений последнего. Кстати, о тритоне. Отметим, что в этом, очень скромном по масштабам, романсе, Мусоргский в расширении тонального охвата близких тональностей быстро достигает тритонового соотношения — то есть «локийского» Ля-бемоль мажора, который мы также сможем зафиксировать следующий раз у того же Прокофьева (например, в Мимолетности № 1).

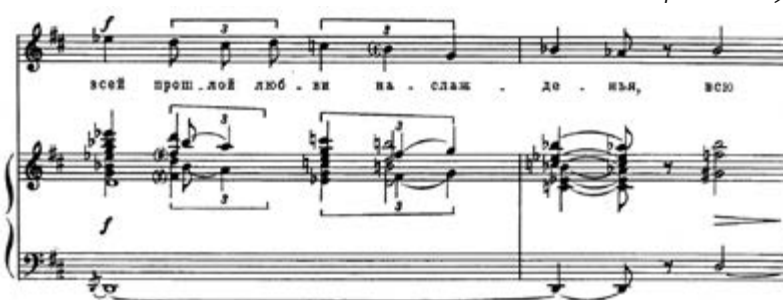
Совсем иная каденция завершает второй романс. Начинается он сразу с хроматического, напряженного аккорда, направленного острыми тяготениями к звукам тонического трезвучия — с аккорда альтерированной субдоминанты. На протяжении романса несколько раз меняется ладовая окраска мажора и минора, очень чутко следуя за текстом стихов, создавая тончайшие нюансы оттенков. Тональное движение, направленное с самого начала в сторону бемолей, доходит через связь со второй низкой ступенью до «локийской» тональности — в данном случае Ля-бемоль мажора, который возникает в виде линейного, мелодического, гаммообразного, объединения тонов первого аккорда романса — аккорда альтерированной субдоминанты, в котором уменьшенная терция соль-диез—си-бемоль энгармонически заменяется на большую секунду, задержание к приме сектаккорда. Таким образом срастаются горизонталь с вертикалью, одновременно остро контрастирующие, также, как окраски мажора и минора, остро контрастные и постоянно сменяющие друг друга.

Завершение романса удивительно выразительно, трогательно, трагично благодаря очередному яркому контрасту малого вводного аккорда, мажорного по окраске с заключительной тоникой с малой секстой с его малосекундовым, ламентозным, неосуществленным, но от этого особо напряженным тяготением си-бемоля в квинту тоники. Аккорд имеет свою историю. Пожалуй первым ему дал зазвучать Фредерик Шопен в Мазурке ор. 17 № 4, ля минор, где он начинает и заканчивает эту изящную миниатюру таким устойчиво-неустойчивым аккордом. Необыкновенность такого звучания мы можем помнить уже у Бетховена в его динамичных доминантовых симфонических преддытках. Позже с него начнет Главную партию Первого фортепианного концерта Йоганнес Брамс. Этим же аккордом закончит свою динамичную Увертюру-фантазию на сюжет Дантовой «Франчески» Петр Ильич Чайков-

Фрагмент а)



Фрагмент б)



ский... Таким образом за этим мажорным секстаккордом в качестве минорной тоники с побочным тоном выстраивается целый букет ассоциаций, намеков, оттенков и красок.

Удивительна каденция третьего, более развернутого и протяженного романса из цикла «Без солнца» Мусоргского. В этом, светлом по окраске, кроме первого плагального оборота, романсе, Мусоргский опять быстро, в данном случае через родственные и только мажорные трезвучия терцовых и кварто-квинтовых соотношений достигает трезвучия V низкой ступени, из которого в этот раз он выходит предельно смело и решительно — при помощи прилегающего по полутонам доминантового септаккорда тональности, что опять заставляет нас вспомнить Прокофьева.

Перейдем к заключительной каденции романса. В последних аккордах Мусоргский как бы сконцентрировал контраст мажорных и минорных оттенков, усугубляя структуру аккордов их функциональной ролью. Так, особенно глубоким, беспросветным мином звучит субдоминанта к фа-минору, то есть, к субдоминанте (как бы двойная субдоминанта!), и следующий за ней уменьшенный септаккорд с полутоновым разрешением септимы в приму доминанты. Колорит затемняется в следующем аккорде. Малый септаккорд с уменьшенной квинтой на первой ступени может намекать на субдоминантовое значение в рамках какой-либо родственной тональности, или на энгармонизм аккорда двойной доминанты с квартовым заменным тоном (до—ми-бемоль—фа-диез—си-бемоль). Аккорд этот уже звучал в средней части романса. В любом случае он звучит достаточно неожиданно, напряженно и переход его в светлое, чистое звучание мажорного трезвучия субдоминанты также неожиданно. Но, в данном случае, радостно, светло и просторно, что подчеркивается неожиданным расширением диапазона аккорда почти на 4 октавы! К последнему высказыванию диапазон резко сокращается до расстояния чистых квинт и малых секст и только последняя интонация звучит незначительным расширением диапазона благодаря ощущению разрыва при переходе вводного тона не на полтона вверх, в тонику, а «перелета» его на обманчивую, как бы устойчивую, квинту вниз, в терцовый тон тоники. Эта каденция несет в себе нечто загадочное, нераспознаваемое. С одной стороны ясный и устойчивый квинтовый каденционный скачок, с другой стороны — соединяющий не те, не обычные ступени тональности. В этом улетающем вводном тоне остается след большой септимы от тоники, мелькает острота большого мажорного септаккорда, смягчаемого квинтой от минорного трезвучия третьей ступени и контрастирующей этому ярко мажорной окраской мелодического положения терцового тона мажорной тоники.

В анализах последних примеров очень часто приходится прибегать к «технологическим», чисто «теоретическим» названиям аккордов, чего очень не любят многие музыковеды, преподающие историю музыки и предпочитающие более общий взгляд на музыкальное произведение. Но не забудем, что в специальных терминах как бы кодируется огромная система качеств и свойств, характеристик звучания, стремительности и остроты тяготения или замедленности и неподвижности,

легкости парения или тяжести огромных, фантастических шагов, проникновенной выразительности или нейтральной, чисто функциональной значимости знака препинания, который, кстати, тоже может нести весьма значительную выразительную, художественную нагрузку. Некоторые учащиеся, одаренные от природы превосходными слуховыми данными и наученные легко определять названия интервалов и аккордов, теряют смысловую их роль, забывают о языковой сути музыки, об осмысленности каждой интонации, о ценности каждого аккордового шага, о множественности заложенных в них оттенков и нюансов. А это может в будущем лишить аналитика глубины его изысканий, а исполнителя — яркости и богатства красок его интерпретации. Поэтому не будем отказываться от названия функций аккордов и выявления характера мелодических и гармонических интервалов, но постараемся научить наших учеников улавливать, а исполнителей и передавать ту множественность оттенков и смыслов, которые несет в себе музыкальное звучание. Вернемся к циклу Мусоргского.

Шестой, последний, завершающий романс цикла «Без солнца» Мусоргского выстроен с начала и до конца на одном аккорде, от которого совершаются отклонения в родственные и отдаленные тональности, свободно, без связи по голосоведению, перемещаются хроматические аккорды, дублируются подобными сложными по составу аккордами активные, со скачками, мелодические обороты. Аккорд выбран не случайно. Этот аккорд выбрал еще в 1840-м году Роберт Шуман, один из любимых композиторов учителя Мусоргского — Милия Алексеевича Балакирева — для, быть может, первого в истории неустойчивого завершения своего первого романса цикла «Любовь поэта». Малый мажорный септаккорд на звуке До-диез дает направление к тонике фа-диез минор, в которую в романсе Мусоргского «Над рекой» в какие-то моменты разрешается, тотчас же опять восстанавливаясь, то остается самоценной, единственной опорой и источником всех звучаний, то дублирует мелодическую линию, создавая многоголосную мелодию [10, 11, 12, 13]. Он же и завершает романс, как и у Шумана, не разрешаясь в тонику и создавая новый для музыки эффект незавершенности, таинственной недосказанности, вопроса.

А теперь перенесемся к другому романсу другого автора. Начну с истории. Во второй половине XIX века в доме русской миллионерши, страстной любительницы музыки, Надежды Филаретовны фон Мекк, служит в качестве домашнего музыканта молодой студент Парижской Консерватории де Бюсси. Интересуясь богатейшей нотной библиотекой своей хозяйки, в которой были все выходящие в свет новейшие сочинения современных композиторов, молодой французский композитор знакомится с оперой «Борис Годунов» и романсами неизвестного ему русского композитора Мусоргского. Насколько его увлекли и поразили творения неизвестного доселе автора мы поймем, познакомившись с одним из его романсов из сборника «Забутые ариетты» 1886–88 годов, произведением изысканным, утонченным, созданным на текст одного из лучших лириков всех времен — Поля Верлена (1844–1896), взявшего в качестве эпиграфа строки более раннего, но столь же изысканного француза, автора утонченных бурлесков Сирано де Бержерака (1619–1655), к которым очень хочется добавить достойнейший перевод на русский язык их русского последователя — Валерия Брюсова (1873–1924):

*Деревьев тень в воде, под сумраком седым,
Расходится, как дым.
Тогда как в высоте, с действительных ветвей,
Рыдают соловей.*

*И путник, заглянув к деревьям бледным, — там
Бледнеет странно сам,
А утонувшие надежды и мечты
Рыдают с высоты.*

Валерий Брюсов (1873–1924)

В целом стихотворения дают почву для слияния кажущегося и реального, для обманов действительности ее отражением, для ощущения множества в едином, для зеркальных подобий, кажущихся реальностью. В романсе Дебюсси «Деревьев тени во мгле реки...» (см. Приложение) мы в нескольких местах не можем не вспомнить обороты, которые мы слышали в творениях русского мастера психологической звуковой выразительности.

Первый аккорд, ясно направленно тяготеющий к фа-диез минору доминантсептаккорд, одновременно напоминает нам и Шумана, и Мусоргского. Не случаен и переход ко второму аккорду. Это тритоновое соотношение двух малых мажорных септаккордов, на котором Мусоргский выстроил протяженную оперную сцену оперы «Борис Годунов», сцену колокольного звона во время венчания Бориса на царство. Это яркое, праздничное, колоритное, запоминающееся звучание удивительно точно найдено Мусоргским и по характеру звучания, и по соответствию звучанию торжественного колокольного звона на Руси. У Дебюсси последовательность двух аккордов оформлена иначе, чем у Мусоргского, тоны двух аккордов не так тесно примыкают друг к другу, аккорды более самостоятельны и независимы друг от друга, в отличие от единого, слитного их звучания у Мусоргского. В результате от второго аккорда — малого мажорного септаккорда на басу Соль, кстати также возможного в фа-диез миноре в качестве уменьшенного с пониженной квинтой — начинается новый путь тонального движения. Он переходит в доминанту к параллели (малый мажорный септаккорд с задержанием к ля минору), который в свою очередь разрешается в качестве энгармонически равного аккорда альтерированной субдоминанты в трезвучие соль-диез минора. И тут же мы опять вспоминаем цикл «Без солнца» Мусоргского. На первой ступени соль-диез минора удивительно выразительно, печально звучит малый септаккорд с уменьшенной квинтой (вспомним еще раз каденцию третьего романа Мусоргского с малым септаккордом с уменьшенной квинтой на звуке «до» между тоникой и такой красочной субдоминантой До мажора!), который у Дебюсси принимается за малый вводный, переходящий в нонаккорд Двойной доминанты в Ре мажоре. А дальнейшая каденция в Ре мажоре, в тональности VI ступени для фа-диез минора, решительными квинтовыми ходами баса VI — DD — D — T (септаккорд), дает нам услышать тот мелодический оборот, который поразил нас (и Дебюсси!) в романсе Мусоргского, удивительный, воздушный «перелет» вводного тона в терцию тоники (такт 10). Такой, единственный в своем роде, оборот, невозможно случайно, почти одновременно с Мусоргским, найти, его можно было запомнить и повторить! В целом же романс Дебюсси представляет собой изящно сделанную переменную структуру фа-диез минор—До-диез мажор, где фа-диез минор создается и укрепляется всем тональным планом произведения (соль-диез минор, Ре мажор, си минор), и даже полной совершенной каденцией в 21–23 тактах, а До-диез мажор утверждается заключительным, на редкость убедительным и безусловным каденционным оборотом, подтвержденным тройным квинтовым ходом баса (VI — II — V — I), повторяющим каденцию в Ре мажоре. Еще раз вспомним «Бориса Годунова», и романсы №№ 3 и 6 из цикла Мусоргского и еще раз удивимся тому, какие чудесные бывают «сближения»! Добавим к этому еще одно **сближение**. Оборот с малым септаккордом с уменьшенной квинтой на первой ступени в середине романа Мусоргского также был **отмечен** Дебюсси. Он звучит в начале оркестровых «Ноктюрнов» композитора!

Подобные «сближения» двух, быть может выходящих в то время на первый план музыкальных культур, говорят о предельной музыкальной чуткости и заинтересованности молодого французского музыканта. Удивительна ранняя зрелость и обаяние ранних опытов композитора. Еще удивительнее столь активное, быстрое созревание, совершенствование, существенное изменение его стиля. Музыкальная организация крупных оркестровых произведений, прелюдий, романсов Дебюсси всегда оригинальна, основана на традициях национального французского музыкального искусства и на достижениях современного уровня музыкального мышления [14, 15, 16, 17, 18, 19].



Ладовая основа романсов Дебюсси богата оттенками переменности, сменой, а иногда и единовременным выявлением близких друг другу мелодических устоев, создающих ощущение глубины почти театрального, «кулисного» пространства, или, точнее, нескончаемой перспективой стремления к далекому, недостижаемому горизонту (вспомним хотя бы романсы «В тишине», «Печально стонет рог»). Обратимся к одному из самых быть может фантазийных романсов Дебюсси на текст Поля Верлена из цикла «Галантные празднества» — «Фавн».

Последовательно, один за другим, выходят на сцену разнообразные, самодостаточные, чисто музыкальные персонажи. Удивительно прихотлива арабеска начинающий романс гаммы. Она загадочна и своим звуковым составом — чередованием увеличенной секунды и малых терций, движением по тонам с полутоновыми, чуть

замедленными шагами в заключительном шлейфе, прерванном на увеличенной секунде, — и непредсказуемостью разнообразных ритмических фигур с неожиданными остановками на, казалось бы, совершенно неожиданных ступенях, рождающих, вопреки строению гаммы, намеки на местные тональные опоры. Последняя увеличенная секунда как бы разрешается в тоническую квинту си-бемоль—фа в низком регистре, не соответствующую звуковому составу и строению предыдущей гаммы. Данная квинта звучит далее на протяжении всего романа, своим постоянством и акустическими свойствами стараясь утвердить пусть не слишком убедительную, но все-таки опору. На фоне этой неизменной квинты вступает уже многоголосное звучание не менее своеобразных по окраске вертикалей с преобладающими увеличенными трезвучиями, перетекающими одно в другое без разрешения, без намеков и без подсказок их ступенного положения и тональной принадлежности. В соотношении с квинтовым органическим пунктом в басу этот обильно хроматизированный, временами почти полностью целотоновый гармонический пласт направляет наш слух на фа или си-бемоль.

Наконец наступило время появления на сцене ведущего, и, кстати сказать, единственного, без претензий на позу, маску, живому персонажу. Именно человеческий голос доносит до нас простое почти чисто диатоническое и тонально ориентированное звучание фа минора, сначала гармонического, естественно сохраняющего ми-бекар только что звучащих увеличенных трезвучий, а потом трогательно характерного, модального дорийского.

Повторение открывавшей романс фантазийной и тонально неопределенной гаммы приводит в этот раз к проблескам полигармонии, аккордов с побочными тонами, целотоновым созвучиям, к намекам на ля-бемоль минор, на возможную направленность к ми-бемоль минору (Мажору), укрепляющему тоникальность басового Си-бемоля. Заканчивается сценка несколько модифицированной ритмически арабеской первой гаммы и звучащими сразу следом за ней, как и в начале, терцовыми шагами квинт — чистых, в диатонических соотношениях по гамме си-бемоль—фа минор, останавливаясь, как бы зависая на увеличенной квинте, основе увеличенных трезвучий второго построения романа. Остается без разрешения, лишенная устойчивости, напротив, ярко направленная к разрешению в «фа», остро тяготеющая то ли IV повышенная ступень си-бемоля, то ли вводный тон начинающего романс и чаще других становящегося опорным, источника повторяющейся, но так и не до конца освоенной слухом, фантазийной, арабесковой гаммы от «фа» до «фа».

Сложна и часто разделена на несколько высотных уровней фактура композитора. Сливаясь в единое целое эти уровни могут обладать относительной самостоятельностью, своим собственным способом организации. Одновременно в единой вертикали могут соседствовать различные звуковые системы, разнородные мелодические образования, разнообразные аккордовые структуры. Не менее прихотлива и линейная структу-

Фрагмент а)



Фрагмент б)



ра творений французского композитора. Частая, почти «покадровая», смена построений, основанных на различных принципах организации, отличающихся друг от друга наполненностью, количеством голосов вертикали и способами их координации, нередко разделенные отдаленностью мелодических и гармонических устоев, тональным притяжением.

В качестве примера обратимся к Прелюдии № 1 («Дельфийские танцовщицы»).

Первая фраза прелюдии на редкость наглядно представляет собой расхождение голосов и окончанием на неустойчивой, не разрешающейся доминантовой терции с брошенным вводным тоном в верхнем голосе, разлетающиеся полы длинных туник, так часто виденные нами на сохранившихся, найденных во время раскопок и выставленных в музеях древнегреческих вазах. Во второй фразе модальной окраской ниспадающей неточной аккордовой дублировки автор напоминает нам о времени, когда создавались эти изображения, об их древности. Третья фраза фактурно варьирует две первые, добавляя аккордовое эхо к каждому из звуков мелодии, и предельно расширяет горизонт и глубину обзора. Следующее построение, начинаясь с этой почти беспредельной для фортепиано ширины, также последовательно, как в первой фразе расширяло, сужает диапазон встречным движением. На фоне органного пункта доминанты, ниспадающим движением по пентатонической гамме верхнего голоса и восходящей дублировкой трезвучиями диатонической гаммы, с небольшими хроматическими вкраплениями, в среднем, в конце превосходящей другой движущийся пласт и становящейся верхним, создает не только ощущение широкой перспективы, но неоднозначности распределения места голосов в музыкальной ткани, свободы их перемещения. Еще более радикальные изменения композитор прибегает для продолжения и окончания Прелюдии. Здесь мы слышим и «реальную» дублировку мажорными трезвучиями, и созвучия нетерцового строения, тональная функция которых создается исключительно нотой баса (такты 16–17), и дорийскую каденцию с пентатонной мелодической фразой и с параллельными трезвучиями с разрывом в три октавы между голосами. Завершается Прелюдия репризным проведением первой фразы, на этот раз продублированной увеличенными трезвучиями. Дельфийские



танцовщицы приблизились к XX–XXI векам и заключительная каденция убедительно автентическая, с участием неполного нонаккорда (или аккорда нетерцового строения, или трезвучия доминанты с повышенной квинтой и ноной?) как бы суммирует разные краски, звучавшие ранее в Прелюдии и предсказывает многое, что мы услышим в других прелюдиях цикла.

Список литературы:

1. Асафьев Б. В. Глинка. — М.: Музгиз, 1950.
2. Левик Б. Рихард Вагнер. — М.: Музыка, 1978.
3. Соловцова Л. Джузеппе Верди. — М., 1957.
4. Ямпольский И. М. Издательства музыкальные. Муз. энциклопедия. Т. 2. — М.: Советская энциклопедия, 1974.
5. Асафьев Б. В. Мусоргский. Опыт характеристики. — М.: Гос. изд-во, 1923.
6. Келдыш Ю. Романсовая лирика Мусоргского. — М., 1933.
7. Туманина Н. М. П. Мусоргский. Жизнь и творчество. — М.—Л., 1939.
8. Соловцов А. М. П. Мусоргский. — М., 1945.
9. Хубов Г. Мусоргский. — М., 1969.
10. Григорьев С. О мелодике Римского-Корсакова. — М.: Музгиз, 1961.
11. Григорьев С. Теоретический курс гармонии. — М., 1981.
12. Тюлин Ю. Н. Учение о гармонии. — Л., 1936.
13. Холопов Ю. Н. Гармония. Теоретический курс. — М.: Музыка, 1988.
14. Кремлев Ю. Клод Дебюсси. — М., 1965.
15. Альшванг А. Произведения К. Дебюсси и М. Равеля. — М., 1963.
16. Мартынов И. Клод Дебюсси. — М., 1964.
17. Яроцкий С. Дебюсси, импрессионизм и символизм. — М.: Прогресс, 1978.
18. Лонг М. За роялем с Клодом Дебюсси, Габриэлем Форэ, Морисом Равелем. — М.: Композитор, 2000.
19. Ровенко Е. Клод Дебюсси и живописцы-символисты: к проблеме арабески как формообразующего принципа в искусстве. [Текст] /Е. Ровенко// Научный вестник МГК: сб. науч. тр. /МГК. — М., 2018. № 3 (№ 38).

ДЕРЕВЬЕВ ТЕНИ ВО МГЛЕ РЕКИ...

Слова П. Верлена

К. Дебюсси

Соловью, что с высокой ветви дерева глядит вниз,
чудится, что он упал в реку. Находясь на вершине
дуба, он боится утонуть.

Сирано де Бержерак "Забытые ариетты"

Lent et triste

pp

Де-ре-вьев те-ни во мгле ре-ки от-ра-жа-ясь

Con Ped.

та-ют, как дым, рас-тво-ря-ясь, а там, в вы-ши-не, где

sf > p *pp* *rpp*

вет-ви со-мкну-лись гу-стые тос-ку-ют пти-цы лес-ны-е.

p
Гля-дясь, о пут-ник мой, в при-зрач-ность от-ра-
sempre dolcissimo

cresc. *un poco string.*
- же- нья, ты блед- не- ешь от вол- конь -
p *p*

a tempo *p* *pp*
- я: пла-чут в кро-нах де-рев- не- чаль и отра-
sf p *p*

p
- да- пья и то- нут сор- да же- лань - я
pp *sf*

rit. molto *sempre dolcissimo e morendo*
pp *m. g.* *pp* *m. d.*

БАЛЕТ «ЛЕБЕДИНОЕ ОЗЕРО» П. И. ЧАЙКОВСКОГО КАК ЭМОЦИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКАЯ ИНТЕНЦИЯ ЛИТЕРАТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

BALLET «SWAN LAKE» BY P. I. TCHAIKOVSKY AS AN EMOTIONAL AND CREATIVE INTENT OF STUDENTS' LITERARY ACTIVITY

ГАЛЬЧУК ОЛЬГА ВИКТОРОВНА
GALCHUK OLGA VIKTOROVNA

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (Москва)
candidate of pedagogical sciences, senior researcher of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education» (Moscow)

Ключевые слова: балет, личностно-ориентированное образование, эмоционально-творческая интенция, творческая реализация, литературная деятельность, диалог искусств, интеграция дисциплин.

Keywords: ballet, personal-oriented education, emotional-creational intention, creational realization, literature activity, arts dialogue, disciplinary integration.

Аннотация. В статье на примере балета «Лебединое озеро» П. И. Чайковского рассматривается эмоционально-творческая интенция учащихся в процессе изучения курса русской словесности в контексте диалога искусств.

Annotation. On the example of the Tchaikovsky «Swan lake» ballet author examines emotional-creational intentions of schoolchildren during Russian literature course learning in the context of arts dialogue.

Балет в четырех актах П. И. Чайковского «Лебединое озеро» — уникальный феномен мирового культурно-образовательного пространства.

Балет как вид сценического искусства, воплощенного музыкально-хореографическими средствами, в отличие от драматического театра, к сожалению, не является частым гостем на уроке словесно-

сти в современной школе. Тем не менее, благодаря ориентации российских школ на личностно-ориентированное образование, все большее распространение получают авторские факультативы в контексте диалога искусств, позволяющие ученику выйти в поисках художественных открытий и возможностей для собственной творческой реализации за пределы учебной программы.

Так, например, в рамках факультатива «Русский классический балет и литература», нацеленного на общеинтеллектуальное и общекультурное развитие личности старшеклассника средствами музыкального и хореографического искусства в контексте литературного образования, происходит интеграция учебной деятельности творческой и исследовательской направленности.

Программа факультатива состоит из следующих разделов: «Балеты Карла Дидло в русской поэзии первой трети XIX века», «Пушкин и балет», «Балеты Артура Сен-Леона на сюжеты русских сказок», «Балеты П. И. Чайковского», «Музыка русского классического балета».

Главная задача факультативного курса — через призму русского классического балета рассмотреть развитие отечественного искусства в контексте диалога искусств (литературы, театра, музыки, живописи). Опираясь на индивидуальные качества и способности, художественный и культурологические интересы ученик выстраивает свой образовательный путь, не только выбирая из списка заданий те, что для него познавательны и ему интересны, активизируют и развивают его личностные ресурсы, но и способы работы с учебным материалом, виды учебной деятельности и др. Особенно актуально это для тех групп учащихся, для которых выбор индивидуальных образовательных траекторий наиболее полно отвечает их личностным потребностям и стремлениям: одаренным и творчески мотивированным детям; детям и подросткам, находящимся в трудной жизненной ситуации и пр.

Эмоциональная составляющая балета как искусства имеет огромный потенциал в литературном образовании школьников, для которого важен единый подход к изучению произведению словесности — духовно-эстетический, социально-исторический и художественный. Но прежде, чем рассмотрим этот аспект на примере балета «Лебединое озеро» П. И. Чайковского, обратимся к прославленным страницам истории русского классического балета.

«Лебединое озеро» — первый балет в творческом наследии великого русского композитора, написанный по заказу Большого театра. Предложенный Чайковскому сценарий В. Бегичева и В. Гельцера был основан на мотивах встречающихся у разных народов сказок о заколдованных девушках, превращенных в лебедей. Источником либретто, по мнению Ю. О. Слонимского, может служить как сказка немецкого писателя XVIII века И. К. А. Музеуса «Лебединый пруд», так и русская сказка о двенад-



цати лебедях, сбросивших крылья и обернувшихся красными девицами [6].

В либретто 1877 года «рассказывается, что лебедь, выйдя из тихих заводей, превращается в девушку в белой одежде и с короной из драгоценных камней на голове. Либреттисты, должно быть, читали русские сказки и былины о лебедях, быть может, слышали их от Афанасьева и других знатоков русской старины. Чайковский, во всяком случае, был знаком с этими первоисточниками. Метафорическая характеристика русской девушки — «лебедь белая» — одна из самых распространенных и типичных для русской речи, народной песни, хороводов. Народная поэзия отождествляет лебедь, лебедушку с девушкой. Белизна птицы — символ чистоты, благородства, душевной красоты. В русских сказках часто говорится о заколдованных девушках: они налагают иску на юношей, а когда возникает опасность, что любимые изменят клятве, они прилетают к ним под окно, предостерегая от ошибки и напоминая о счастье, которое может погибнуть» [6].

Этот аспект истории создания балета «Лебединое озеро» может стать эмоционально-творческой интенцией учебно-исследовательской деятельности учащихся старших классов на уроке литературы в контексте диалога искусств. Особо отметим, что разнообразие и глубина переживаемых эмоций, вызванных не только просмотром современной сценической версии, но и погружением в историю создания и постановки шедевра П. И. Чайковского, стимулирует учебную деятельность учащегося в образовательном процессе.

Учащимся предлагаются следующие исследовательские темы:

- «Лебедь белая» как характеристика девушки в русском фольклоре и в балете П. И. Чайковского «Лебединое озеро»,
- Образ Лебединой девы — Царевны-Лебедь в русском фольклоре, русской литературе, в русской культуре,
- Символика Лебедя в русских народных и авторских сказках и в балете П. И. Чайковского «Лебединое озеро»,
- «Сказка о царе Салтане» А. С. Пушкина и балет П. И. Чайковского «Лебединое озеро»: мотивы, сюжеты, образы,
- Символика русского фольклора и символика балета П. И. Чайковского «Лебединое озеро»,
- Образ Царевны-Лебеди в творчестве композитора П. И. Чайковского и художника М. А. Врубеля: творческие интенции и художественные интерпретации.

Термин «интенция» (от латинского *intentio* «намерение, стремление») — «направленность мыслительной деятельности человека на решение какой-либо задачи, на познание какого-либо объекта», которое «также может означать бессознательное намерение, буквально «то, что ведет меня изнутри туда, куда я хочу» [3]. Интенция художника (в данном контексте — не только человека, занимающегося изобразительным искусством, а — шире — деятеля искусства) проявляет себя как внутренняя predisposition его к неким темам, способам художественной выразительности, к характерным языковым и композиционным приемам. В этом смысле интенция, как отмечают исследователи, «выступает своего рода регулятором, ориентирующим разных художников на разработку соответствующих их дарованию тем и жанров» [4, с. 205]. Сама идея должна разжигать в художнике интерес и воодушевление. Возможно, творческой интенцией для будущего шедевра послужил написанный П. И. Чайковским в 1871 году одноактный балет для детей под названием «Озеро лебедей», который был поставлен на любительской сцене в имении Каменка.

Прежде чем приступить к написанию музыки для постановки в Большом театре, П. И. Чайковский, чтобы понять «этот род композиции в деталях», изучил на примере нескольких балетов основы движения классического танца, их очередность, а также какая именно музыка должна быть написана для них.

Главная музыкальная тема балета — огромной эмоциональной насыщенности тема принцессы-лебедя Одетты: «прекрасная, нежная и вдохновенная

мелодия, исполняемая гобоем на фоне шелестящего тремоло скрипок и переливов-пассажей арфы. Все в ней: трепетность, порывистость, щемящая грусть и лирико-поэтический тон — сохраняется на протяжении всего произведения, хотя в процессе развития действия тема трансформируется, меняет свою эмоциональную окраску, принимает самые различные оттенки настроений и приобретает значительную драматизацию. Она звучит то нежно и печально, то трагически и грозно, то взволнованно и страстно, то торжественно и светло, как всепобеждающий гимн любви» [7].

Музыкально-поэтический образ Одетты, благодаря своей трогательной нежности и глубокой драматической выразительности, становится эмоционально-творческой интенцией литературной деятельности учащихся в учебных проектах.

Творческой театрально-драматической направленности:

- постановка ученического драматического моноспектакля «Одетта, королева лебедей» по либретто 1895 года. Сценическая версия на основе музыки П. И. Чайковского готовится учащимися в рамках «Театра у классной доски» на основе «Либретто, изданного к постановке «Лебединого озера» М. Пети-типа и Л. Ивановым в Мариинском театре Петербурга в воскресенье, 15 января (ст. ст.) 1895 г.» [2]. В роли Одетты — драматически одаренная ученица, которая сумеет воплотить музыкально-хореографический образ «королевы лебедей» в художественном слове.

Учебно-исследовательской направленности:

- «Белый Лебедь» — «Черный Лебедь»: символика и интерпретация образов,
- Двойной образ «Одетта — Одилия» на русской и мировой балетной сцене,
- Развитие характера Одетты в музыкальной драматургии балета П. И. Чайковского «Лебединое озеро»,
- Диалог Одетты и Зигфрида как новый тип хореографического диалога,
- Одетта и Татьяна Ларина: музыкальные портреты.

Тема исследовательской работы «Одетта и Татьяна Ларина» вызывает особый интерес у старшеклассников в контексте изучения одной из главных тем школьного литературного образования «Творчество Александра Сергеевича Пушкина».

Пушкин и Чайковский — два гения, создавшие произведения искусства невероятной эмоционально-драматической и художественной притягательности. Поскольку осмысление и оценка художественного

текста литературного и хореографического произведений основываются на эстетическом переживании, вниманию учащихся на уроке предлагаются не только видеофрагменты сцены письма Татьяны (1 д. 2 карт.) из оперы П. И. Чайковского на сюжет пушкинского «Евгения Онегина» и «Музыкальный портрет Одетты» (конец 1-го действия балета), а также фрагмент уже упоминаемой выше работы Слонимского «Лебединое озеро» П. Чайковского»: «Музыкальный портрет Одетты напоминает характеристику Татьяны, в частности — d-moll'ную тему из сцены письма. Это родство относится не только к некоторым эпизодам, а к произведению в целом. «Лебединое озеро» тесно связано с оперными, симфоническими и камерными произведениями Чайковского этой поры; в нем та же юношеская восторженность, светлое, лирическое восприятие жизни, полнота и чистота чувств, характерные для «Снегурочки», «Онегина», ранних симфоний и квартетов» [6]. Данная творческая работа по литературе в контексте диалога искусств способствует эстетическому восприятию и эмоциональному переживанию учащихся, стимулируя в них желание отправиться на поиск новых художественных открытий, на развитие психофизических ощущений.

Эмоционально-творческая интенция в рамках литературной деятельности учащихся, вызванная балетом П. И. Чайковского, проявляется и в написании учебных работ, например, театральных рецензий, как на просмотренный учениками спектакль на сцене профессионального театра, так и на ученический моноспектакль в рамках «Театра у классной доски». Возможно написание сочинения-размышления на тему «Первая постановка «Лебединого озера» П. И. Чайковского: провал или успех?» или исследовательской работы «Первые постановки «Лебединого озера» П. И. Чайковского в оценке критиков». Эти задания связаны с тем фактом, что премьера на московской сцене в феврале 1877 года вызвала неоднозначную реакцию у театральной критики и зрителей: кто-то писал об успехе, кто-то недоумевал, признавая главными виновниками неудачи балетмейстера Венцеля Рейзингера и первую исполнительницу партий Одетты и Одили танцовщицу Полину Карпакову. Тем не менее, никого этот балет не оставил равнодушным. Музыкальный критик Г. А. Ларош писал: «По музыке "Лебединое озеро" — лучший балет, который я когда-нибудь слышал... Мелодии, одна другой пластичнее, певучее и увлекательнее, льются как из рога изобилия; ритм вальса, преобладающий между танцевальными номерами, воплощен в таких разнообразных граци-

озных и подкупающих рисунках, что никогда мелодическое изобретение даровитого и многостороннего композитора не выдерживало более блистательного испытания... С легкостью, которой никто бы не предположил у ученого автора стольких симфоний, квартетов и увертюр, г. Чайковский подметил особенности балетного стиля и, приносиваясь к ним, снова выказал ту гибкость, которая составляет одно из драгоценнейших достояний творческого таланта. Его музыка — вполне балетная музыка, но вместе с тем вполне хорошая и интересная для серьезного музыканта» [6]. «По танцам "Лебединое озеро" едва ли не самый казенный, скучный и бедный балет из тех, что даются в России» [6], — эти строки также принадлежат Г. А. Ларошу. Приведенные цитаты Г. А. Лароша позволят учащимся вступить в художественный диалог и с критиком, и с композитором.

Как отмечает исследователь Н. Шадрин, Чайковский, будучи заядлым балетоманом, считал, что балет — «вещь, не имеющая прочного существования». И музыка собственного балета в разные годы вызывала у Чайковского отнюдь не однозначные эмоции. То он вдруг назовет ее «чистой дрянью», то выразит надежду, что некоторые номера приобретут популярность в качестве бальных танцев. Тем не менее партитуре «Лебединого озера» суждено было обрести всемирную популярность и ознаменовать переход балета в новое качество. «Балет — та же симфония» — позднее сформулирует Чайковский свое новое понимание жанра балетной музыки [8]. Учащимся предлагаются варианты тем учебных проектов по литературе в контексте диалога искусств.

Учебно-исследовательской направленности:

- Балет «Лебединое озеро» П. И. Чайковского: новации и интерпретации,
- Балет «Лебединое озеро» П. И. Чайковского в Большом театре: «апофеоз в фа мажоре» (Ю. Григорович),
- В поисках художественных открытий: читая либретто балета П. И. Чайковского «Лебединое озеро»,
- П. И. Чайковский: «Балет — та же симфония».

Творческой театрально-драматической направленности:

- Написание ученической режиссерской экспликации балета «Лебединое озеро» П. И. Чайковского,
- Создание ученической версии эскизов сценографии и костюмов к балету «Лебединое озеро» П. И. Чайковского.

Новая страница в истории балета Чайковского открылась в сезоне 1893—1894 годов, когда дирекция императорских театров предложила композитору поставить «Лебединое озеро» в хореографии Мариуса Петипа на сцене Мариинского театра. Внезапная смерть композитора прервала совместное творчество, чем балетмейстер был глубоко потрясен. В итоге к созданию петербургской версии был привлечен артист балета, педагог и балетмейстер Лев Иванов, который вместе с дирижером Риккардо Дриго, осуществившим на Мариинской сцене премьеры всех балетов Чайковского, внес серьезные изменения в драматургию и либретто. Версия «Лебединого озера» Петипа—Иванова признана классической, заложившей основные традиции обращения балетмейстеров к авторскому тексту П. И. Чайковского.

Исследователь А. С. Галкин отмечает в петербургской версии «Лебединого озера» «весьма пессимистическую концепцию», благодаря которой в изображенном мире царствует inferнальное зло, могущее в любой момент беспрепятственно вторгнуться в жизнь человека и как угодно распорядиться ею. Положительные герои — игрушки в руках злых сил, отступавших только после их гибели. Еще более пессимистический (и даже странный для балетного театра конца XIX в.) поворот эта концепция получила в хореографии спектакля. Балет начинался с того, что герой покидал идиллический мир детства. Все дальнейшее (встреча с прекрасной принцессой; появление — как думал Зигфрид — ее же на балу) по виду сулило ему счастье, но на деле оказывалось цепью шагов к финальной катастрофе [1].

Темы исследовательских работ, предлагаемые учащимся, следующие:

- Первая петербургская постановка «Лебединого озера» П. И. Чайковского (К истории вопроса),
- Балет «Лебединое озеро» П. И. Чайковского: *Arg longa* (Искусство вечно),
- Классика в абсолюте: балет «Лебединое озеро» П. И. Чайковского,
- Балетная сценография как область русского изобразительного искусства (на примере сценографии балета «Лебединое озеро» П. И. Чайковского),
- Сценография балетов М. Петипа и П. И. Чайковского,
- Машинерия и технический трюк как средство художественной выразительности классического балета,
- Балетный жанр как музыкальный феномен искусства.

Как видим, история создания и первых постановок одного из величайших шедевров классического балета не была легкой и простой для причастных к ней деятелей искусства. Гений П. И. Чайковского привел к новаторскому переосмыслению русского и — шире — мирового балета, позволив сломать стереотипы и условности, касающиеся не только музыки, драматургии, характеров героев, но и техники танца.

Балет Чайковского «Лебединое озеро» в современном образовательном пространстве является одним из ярких примеров эффективного способа активизации восприятия и проявления эмоционально-творческой интенции учащихся в процессе изучения курса русской словесности в контексте диалога искусств. Работа над исследовательскими и творческими проектами в рамках урока литературы и — шире — авторского факультативного курса «Русский классический балет и литература» позволит учителю реализовать интеграцию дисциплин предметных областей «Искусство» и «Филология».

Список литературы:

1. Галкин А. С. Поэтика балетного спектакля конца XIX в. (Первая петербургская постановка «Лебединого озера»): дисс. ... канд. искусствоведения: 17.00.01 / Галкин Андрей Сергеевич. — М.: Государственный институт искусствознания, 2015. — 194 с.
2. Демидов А. «Лебединое озеро». — М.: Искусство, 1985. — С. 154–157.
3. Интенция: [Электронный ресурс]. — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F>.
4. Мурзина С. М. Психология художественного творчества / С. М. Мурзина // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2008. № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-hudozhestvennogo-tvorchestva> (дата обращения: 06.03.2020).
5. Портал История.РФ: «Лебединое озеро» [Электронный ресурс]. — URL: <https://histrf.ru/lenta-vremeni/event/view/liebiedinoie-oziero>.
6. Слонимский Ю. «Лебединое озеро» П. Чайковского [Электронный ресурс]. — URL: <https://ale07.ru/music/notes/song/muzlit/slonimskyi1.htm>.
7. Чайковский / Биография Чайковского. Симфония в балете [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.tchaikov.ru/bio027.html>.
8. Шадрин Н. Балет — та же симфония: Офиц. сайт Большого театра [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.bolshoi.ru/performances/36/details>.

Эдуард Борисович Абдуллин

(12.08.1940 — 08.06.2020)

8 июня 2020 года на 80-м году жизни скончался советский и российский музыковед, методолог Эдуард Борисович Абдуллин. Он был одним из первых выпускников будущего музыкального факультета МПГУ (1964), которому впоследствии посвятил более 60-ти лет своей жизни. Э. Б. Абдуллин — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии и технологий педагогики музыкального образования, член Ученого совета МПГУ, автор многих вузовских учебников, монографий, статей.

На протяжении не одного десятилетия имя Эдуарда Борисовича Абдуллина в профессиональных музыкально-педагогических кругах упоминалось в контексте создания, развития и апробации программы по музыке для общеобразовательной школы. Будучи аспирантом Д. Б. Кабалевского и начиная работу над докторской диссертацией под его руководством, Эдуард Борисович оказался вовлеченным в эксперимент, а затем и внедрение принципов и методов по преподаванию музыки в общеобразовательной школе, разработанных выдающимся композитором. Одновременно с Дмитрием Борисовичем он пошел в общеобразовательную школу для апробации этой программы и активно участвовал в организации и проведении курсов подготовки учителей, а также цикла телевизионных передач «Учителю — урок музыки». В созданном Кабалевским журнале «Музыка в школе» Э. Б. Абдуллин состоял членом редколлегии и являлся заместителем заведующего (Д. Б. Кабалевского), а затем и заведующим музыкальной лаборатории НИИ школ Минпроса РСФСР. Одновременно преподавал, а позже и заведовал кафедрой в МПГУ.

После смерти Д. Б. Кабалевского, распада Советского Союза и автоматической ликвидации основанной Кабалевским Советской секции ИСМЕ Э. Абдуллину удалось восстановить членство нашей страны в ИСМЕ, создать кафедру ЮНЕСКО на базе Московского педагогического университета, а в 2004 году основать Российскую секцию, получившую название РОСИСМЕ, президентом, вице-президентом и почетным президентом которой и являлся Эдуард Борисович до конца своей жизни. Примечательным событием в музыкально-педагогической среде явилась инициатива Абдуллиным создания в новом тысячелетии в России Международного конкурса «Учитель музыки XXI века» имени Д. Б. Кабалевского.

Беру на себя смелость утверждать, что в отношениях Д. Б. Кабалевского и Э. Б. Абдуллина возникали противоречия и довольно значительные. Далеко не всегда и не во всем совпадали их профессиональные взгляды и позиции. Тем не менее Эдуард Борисович в своей деятельности всегда находился в фарватере основных идей Д. Б. Кабалевского, помнил о своем учителе и сохранил на всю жизнь уважение к его памяти. Давайте же и мы сохраним добрую память об Эдуарде Борисовиче.

М. Д. Кабалевская

||| КАЛЕНДОСКОП | апрель — июнь 2020

||| 30 апреля родился

||| АНАТОЛИЙ КОНСТАНТИНОВИЧ ЛЯДОВ

||| (1855—1914)



Русский композитор, дирижер и педагог.

«Надо быть аристократом чувства, ума и вкуса. Особенно развивать надо вкус», — Анатолий Лядов.

Творческая деятельность талантливого русского композитора Анатолия Константиновича Лядова началась в годы расцвета русской классической музыки. Ученик Римского-Корсакова, Лядов был современником Глазунова, Мусоргского, Чайковского, Бородина, Скрябина. Был близок к кругу композиторов «Могучей кучки», следовал их традициям. Также был членом Беляевского кружка.

Анатолий Константинович родился в Санкт-Петербурге в семье музыкантов. Окончил Санкт-Петербургскую консерваторию с отличием, и в качестве профессора преподавал там гармонию и композицию, его учениками были Б. В. Асафьев, С. С. Прокофьев и Н. Я. Мясковский, М. Ф. Гнесин, С. М. Майкапар. Интересен опыт в обработке собранных им в экспедициях народных песен (по поручению Императорского географического общества), которые, опубликованные в нескольких сборниках, были высоко оценены русскими фольклористами.

Творческое наследие Лядова состоит в основном из произведений малых форм: популярны живописные симфонические поэмы — «Баба Яга», «Волшебное озеро» и «Кикимора», Восемь русских народных песен для оркестра, сборники детских песен фортепианные пьесы, десять церковных хоров (обработки из Обихода). Им также написаны два оркестровых скерцо, музыка к пьесе Метерлинка «Сестра Беатриса».

Его музыка содержательна, полна искренности и поэзии, отличается мелодическим богатством, тонким колоритом, естественностью и живостью высказывания.

||| 29 мая родился

||| ИСААК АЛЬБЕНИС

||| (1860—1909)



Испанский композитор и пианист, один из основоположников испанской национальной музыкальной школы.

«Никогда еще музыка не затрагивала столь различные впечатления, такие яркие, что от изобилия образов хочется закрыть глаза, как от яркого солнца», — Клод Дебюсси.

Исаак Альбенис родился в Каталонии. Рано проявил незаурядные музыкальные способности. Первый концерт как пианист дал в четырехлетнем возрасте, а в десять начал гастролировать по всей Испании, а также в Аргентине, Бразилии и на Кубе. Альбенис успевает поучиться в Мадридской, Лейпцигской и Бельгийской

консерваториях. В 20 лет знакомится с Листом, побывав в Будапеште. Листовский темперамент, виртуозность, композиторское мышление и, особенно, внимание к венгерскому фольклору приводят его в восторг. Это скажется впоследствии и на его фортепианной музыке: в «Малагенье», «Астурии», «Сегидилье» и др., особенно — вершине его творчества — сюите «Иберия».

После женитьбы Исаак оседает в Париже, знакомится с Дебюсси, Форе. Главное — он как никогда ощущает себя испанцем именно за границей. При этом, народные мелодии не цитирует в своей музыке, а работает очень достоверно в народном испанском духе. С Альбениса в истории музыки началась отдельная глава, Испанская. Он — самый старший в прославленной тройке испанского Ренасимьенто (возрождения национальной культуры), основоположником которой был Фелипе Педрель, один из наставников Альбениса. Позднее прозвучат имена Энрике Гранадоса и Мануэля де Фалья.

Хотя в творческом портфеле Исаака Альбениса есть симфоническая сюита и несколько опер, все же он мыслит в основном как блестящий пианист-виртуоз, который все поверяет инстинктом пальцев, запечатлевая свои эмоции и ощущения на клавиатуре и бумаге свободно, импровизационно.

Прожил Альбенис недолго, умер в Париже 49 лет. Но успел прозвучать необычайно яркими музыкальными образами и воссоздать в музыке сам дух Испании, которая блистательно вышла с его творчеством на мировую музыкальную арену.

7 июня родился

ЛЕОПОЛЬД СЕМЕНОВИЧ АУЭР

(1845–1930)

Скрипач, педагог, дирижер и композитор (Венгрия, Россия).

«Ауэр был несравненным учителем. Думаю, никто в мире не мог бы даже приблизиться к нему», — Яша Хейфец.



Леопольд Ауэр родился в венгерском городке Веспреме, с 4 лет начал играть на скрипке. Учился в Пеште, затем и в Венской консерватории, где он занимался у известных профессоров. Учеба прервалась из-за материальных проблем, и с 14 лет он начинает зарабатывать деньги для семьи, путешествуя с отцом по Европе с концертами, приводя публику в восторге своим талантом и, одновременно, бедствуя и живя впроголодь. Позднее учился у великого Йозефа Иоахима, отточив свое скрипичное мастерство за два года. Вскоре юноша выступает в лейпцигском «Гевандхаузе», что явилось огромным прорывом в карьере. Ауэр получил приглашение на должность концертмейстера в оркестр Дюссельдорфа, а затем — в один из лучших камерных коллективов мира (квартет братьев Мюллер).

Знакомство с Антоном Рубинштейном приводит его в Россию, в первую русскую консерваторию. Именно в России ярко раскрывается его талант и как педагога, и как солиста, и как дирижера. Глазунов, Рахманинов, Танеев доверяют ему первое исполнение своих сочинений и восхищаются его исполнительским мастерством. Проработав в консерватории почти 50 лет и воспитав несколько сотен отличных скрипачей, он по праву считается основателем российской скрипичной школы. У него учились замечательные скрипачи Ефрем Цимбалист, Мирон Полякин, Яша Хейфец. В своем педагогическом подходе он объединил свой собственный опыт и опыт европейских мастеров, положив в основу исполнительского мастерства естественность и индивидуальность.

Приняв российское гражданство, он становится сначала дворянином, позднее — статским советником. После февральской революции с группой учеников едет в Данию, а затем в Соединенные Штаты, где его встретили и концертировали с ним его ученики — Цимбалист и Хейфец. В эмиграции Ауэр продолжает преподавать и писать книги о скрипичном мастерстве. Известная работа «Моя школа игры на скрипке» выходит в свет за год до его смерти.

Свидетельство о регистрации печатного средства массовой информации
ПИ ФС77-69246 от 29 марта 2017 г.
ISSN 2411-2887. Подписано в печать 17.06.2020 г. Изд. № 49. Тираж 250 экз.

Оригинал-макет подготовлен в
Федеральном государственном бюджетном научном учреждении
«Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования»
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1. Сайт: www.art-education.ru. E-mail: ihorao@mail.ru

Адрес для корреспонденции:
119034, Москва, ул. Пречистенка, д. 34/18, кв. 40, М. Д. Кабалеvской
E-mail редакции: markab50@gmail.com, kabalevsky@mail.ru

Тираж отпечатан в книжной типографии «Буки Веди»
Москва, Партийный пер., д. 1
www.bukivedi.com

ОТ РЕДАКЦИИ

Журнал "Учитель музыки" всегда рад сотрудничать с преподавателями, музыкальными работниками и юными музыкантами! Если вы хотите поделиться с коллегами своими наработками, методиками обучения, музыковедческими исследованиями, репортажами о важных событиях в мире музыки и многим другим интересным — пишите нам!

✉ Электронная почта редакции — kabalevsky@mail.ru.

Федеральное государственное унитарное предприятие "ПОЧТА РОССИИ"
Бланк заказа периодических изданий

Ф СП - 1

АБОНЕМЕНТ	На	газету	3	9	7	7	3
		журнал					
Учитель музыки							
(наименование издания)		Количество комплектов					

На 20__ год по месяцам											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда						
	(почтовый индекс)					(адрес)

Кому _____

Линия отреза

			ДОСТАВочНАЯ	3	9	7	7	3
П В	место	литер	КАРТОЧКА					

На		газету									
		журнал									
		(наименование издания)									
стоимость	подписки	руб.	коп.	Количество комплектов							
	каталожная	руб.	коп.								
	переадресовки	руб.	коп.								
На 20__ год по месяцам											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

						Город					
						село					
почтовый индекс						область					
						Район					
код улицы						улица					
дом	корпус	квартира					Фамилия И.О.				

журнал «Учитель музыки»

основан

в 2007 году

выходит

4 раза в год

индекс

39773 (по каталогу
"Пресса России")

почитать

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

скачать

Kabalevsky.ru
Kabalevskiy.pf

написать

kabalevsky@mail.ru
markab50@gmail.com

Главный редактор М. Д. Кабалевская

Редактор В. О. Усачёва

Музыкальный редактор В. М. Чигарина

Дизайн обложки А. П. Граковская

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



 facebook.com/uchitelmuzyki

 vk.com/uchitelmuzyki

 kabalevsky@mail.ru

ISSN 2411-2887



9 772411 288773 >