



ЮРИЙ РАГС

**АНАЛИЗ
МУЗЫКАЛЬНОГО
ПРОИЗВЕДЕНИЯ:
НА ПУТИ К СЛУШАТЕЛЮ**

**Московская государственная консерватория
имени П. И. Чайковского**

Рецензенты:

Поспелова Р. Л. — доктор искусствоведения, профессор,

Николаева Е. А. — кандидат искусствоведения, доцент.

Рагс Ю. Н. Анализ музыкального произведения: на пути к слушателю. Очерки / науч. ред. И. В. Воронцова, ред. Н. С. Сушкевич. — М.: Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского, 2020. — Рукопись.

Посмертное издание монографии известного советского и российского учёного-музыковеда, доктора искусствоведения, профессора Ю. Н. Рагса (1926–2012) подготовлено по архивным материалам. В книге обобщён многолетний опыт преподавания автором курса «Анализ музыкальных произведений» для студентов исполнительских специальностей музыкальных вузов.

Музыкальное произведение предстаёт в монографии как художественная ценность, высшее проявление духовности. Автор ставит своей целью объединить теорию музыки, исполнительское творчество и слушательские образные представления в целостном анализе музыкального произведения. Первоочередная задача разработанного им учебного курса — постижение образно-эмоционального содержания произведения в единстве эстетических и музыкально-технологических характеристик.

Книга предназначена музыкантам, а также всем, кто интересуется музыкальным искусством.

© Рагс Ю. Н., 2020

© Московская государственная консерватория
имени П. И. Чайковского, 2020

Содержание

Предисловие редактора. Книга Ю. Н. Рагса на пути к читателю	5
Предисловие автора	12
Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ	17
МУЗЫКА	17
Обсуждение различных взглядов на понятие «музыка»	18
Отношение музыки к действительности	23
Язык музыкального искусства и язык высказываний о музыкальном искусстве.....	29
Из практики раскрытия понятия «музыка»	31
Музыкальное восприятие	32
О лёгкой и серьёзной музыке	37
Что такое искусство в музыке	39
Экология музыкальной культуры или «Музыкальный Greenpeace»	42
Ещё немного критики.....	46
Музыка для музыкантов.....	47
МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ.....	49
Понятие «музыкальное произведение».....	49
Шедевры	53
Познание музыкального произведения	55
О целях и формах познания музыкального произведения	60
Заключение к Очерку первому	62
Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ	65
РАБОТА МУЗЫКАНТА НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ОБРАЗОМ В КЛАССЕ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ	67
Типология форм работы над произведением	67
Зависимость типов педагогической работы от уровня обучения.....	70
Содержание деятельности на разных уровнях обучения	72
Отношение композитора к исполнению его музыкального произведения.....	74
Несколько слов об исполнительских школах.....	75
ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ И МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ: СХОДСТВО И РАЗЛИЧИЯ.....	80
Исполнительский анализ.....	82
К вопросу о типологии исполнительского анализа	85
Познание музыкального произведения в учебном процессе	91
Ещё раз об исполнительском анализе	92
Поиски содержания музыки (из методической литературы)	96
Заключение к Очерку второму	117
Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ- ИСПОЛНИТЕЛЯМИ	119
ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	119
АНАЛИТИЧЕСКАЯ РАБОТА В КЛАССЕ.....	127
УЧЕНИКИ И УЧИТЕЛЬ О МУЗЫКЕ.....	134
1. И. С. Бах. Прелюдия № 11 Фа мажор из II тома ХТК, 1744 г.	134
2. Ф. Шопен. Ноктюрн до-диез минор (без опуса, посмертное сочинение), 1837 г.....	137
3. Э. Григ. Соната для фортепиано ми минор ор. 7, финал, 1855 г.....	141
4. П. Чайковский. Романс «Ни слова, о друг мой...», ор. 6 № 2, 1869 г.....	145
5. А. Рубинштейн. Эпиталама из оперы «Нерон», 1877 г.	149
6. Н. Римский-Корсаков. Ариозо Мизгирия из оперы «Снегурочка» (III д.), 1881 г.	152

7. К. Дебюсси. Арабеска № 2, 1888 г.....	156
8. С. Рахманинов. Прелюдия ми-бемоль минор, ор. 23 № 9, 1902 г.....	159
9. А. Скрябин. Поэма Фа-диез мажор, ор. 32 № 1, 1903 г.....	163
10. К. Дебюсси. Прелюдия «Девушка с волосами цвета льна», 1910 г.....	166
11. С. Рахманинов. Прелюдия си минор, ор. 32 № 10, 1910 г.....	168
12. С. Рахманинов. Этюд-картина соль минор, ор. 33 № 8, 1911 г.....	175
13. С. Рахманинов. Хор «Блажен муж» из «Всенощного бдения», ор. 37, 1915 г.....	178
14. С. Рахманинов. Хор «Благословен еси, Господи» из «Всенощного бдения», ор. 37, 1915 г.....	182
15. М. Равель. Хор «Николетта», 1916 г.....	188
16. Ф. Пуленк. Хор «Кугие» из Мессы Соль мажор, 1937 г.....	191
17. Ю. Фалик. Хор «Народная» из цикла «Поэзы Игоря Северянина», 1979 г.....	197
18. Ю. Фалик. Хор «Песнь Пресвятой Богородице» из «Литургических песнопений», 1995 г.....	202
19. В. Калистратов. Хор «Возвала душа» из оратории «Плач Земли», 1987 г., II ред. – 1999 г.....	206
Заключение к Очерку третьему	212
Послесловие.....	216
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Произведения из учебного репертуара студентов	222
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. План-конспект анализа пьесы Р. Шумана «Wagum?», выполненного В. А. Цуккерманом.....	227
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания.....	231
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Ремарки, размышления автора в виде тезауруса.....	243
Именной указатель	247
Библиография. Нотные издания	250

Предисловие редактора. Книга Ю. Н. Рагса на пути к читателю

Рукопись профессора Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского, доктора искусствоведения Юрия Николаевича Рагса (1926–2012) ранее не публиковалась и долгое время хранилась в личном архиве автора (работа датирована 2003 годом).

Разнообразие и широкий охват поднятых в ней тем отражают масштабность творческой личности Ю. Н. Рагса — известного педагога и учёного. Данный труд можно с полным правом считать важной вехой в истории отечественной музыкальной науки и образования. Это фундаментальное философско-эстетическое и музыкально-теоретическое исследование с выходом на проблемы преподавания курса анализа музыкального произведения. В свободной очерковой манере автор размышляет о подходах к анализу музыки, углубляется в историю и теорию музыкального исполнительства, делится накопленными в многолетней научной и педагогической практике наблюдениями.

Подготовка рукописи к печати потребовала определённой редакторской работы, но само содержание, организация материала, богатый ссылочный аппарат, обширный список литературы, — всё это оставлено без изменений. Сохранены и особенности авторской стилистики.

Современный читатель найдёт здесь немало полезного и интересного справочного материала, но главная ценность монографии, благодаря чему она не утратила своей актуальности, заключается в другом. Книга содержит новые идеи, новый взгляд на методы музыкального анализа. Попутно затрагиваются вопросы из области социологии, культурологии, эстетики и психологии.

Исходя из информационной парадигмы, Рагс рассматривает музыкальное произведение как феномен и форму человеческого бытия, воплощение мира Музыка. В своих рассуждениях он исходит из того, что звуковые колебания (музыкальный сигнал) являются только переносчиками информации (в том числе, эстетической, вызывающей художественные эмоции). При этом исполнительская интонация дополняет, развивает, индивидуализирует структурную информацию нотного текста. Слушатель же, воспринимая часть передаваемой ему с помощью инструмента или голоса информации, декодирует её в соответствии со своим тезаурусом и дополняет собственными ассоциациями (в этом и

состоит суть сотворчества). Музыкальное произведение, по убеждению Рагса, нужно рассматривать в совокупности всех звеньев этого процесса.

Неоднократно подчёркивая необходимость сочетать музыкальную информацию с эстетической, Рагс трактует сами эти понятия очень широко. Под музыкальной информацией он подразумевает не только музыкальный язык в его формообразующей и выразительной функции, но и особенности исполнительского интонирования, а также весь связанный с этим культурный контекст: научную литературу, документы, биографические сведения и т. д. Эстетической же информацией учёный считает то музыкальное переживание и преображение, которое рождается в душе у слушателя. По этому поводу он замечает: «Материальное, — звуковые волны — через психофизиологическую систему восприятия проникает в человека в виде некой информации. Но информация эта — особого рода: сотворяется нечто бесценное по своей сути. Музыка западает в душу, в восприимчивое сердце и остаётся там на всю жизнь» [с. 18].

В своём предисловии автор сразу же чётко обозначает выбранный им ракурс. Он пишет, что главная его цель — объединить анализ формы с углублённым анализом образно-эмоционального содержания произведения. Центральную проблему музыкального содержания учёный исследует очень подробно и с разных точек зрения — сначала в культурологическом плане, затем на музыковедческом уровне и, наконец, применительно к учебной практике.

Сам по себе вопрос музыкального содержания конечно же не нов, он, можно сказать, вечен. В конце XX века мы наблюдаем всплеск интереса к этой проблеме: теория содержания разрабатывается в работах В. Н. Холоповой, А. Ю. Кудряшова, Л. П. Казанцевой и других музыковедов, духовно-содержательное начало музыкального искусства исследуется В. В. Медушевским.

Позиция Рагса представляет собой ещё один интересный подход к названной теме. Категория содержания трактуется учёным как синоним и квинтэссенция художественного смысла (именно этим объясняется призыв не упускать при анализе произведения главное — образно-эмоциональную природу музыки). Рагс считает, что конечной целью анализа произведения должно быть по возможности целостное познание содержания музыкального произведения, но содержание это раскрывается для исполнителя и для слушателя в бесконечном процессе *субъективного* познания.

Принципиально важно при этом, что музыкальное произведение рассматривается в его звуковой форме. Рагс убеждён, что «целостный подход к выявлению художественного смысла, не может пройти мимо звуковой музыкальной формы» [с. 12]. Его позиция очень близка взглядам Медушевского, выделившего интонационную форму музыки, которая «развёртывается в многомерном пространстве всех свойств звука» [88, с. 17]. Однако если Медушевский ставит и исследует эту проблему с научной стороны, то для Рагса на первом месте стоят вопросы музыкально-художественной практики.

В монографии выдвинуто новое концептуальное понятие — «исполнительская форма музыкального произведения». Предлагая учитывать при подходе к анализу произведения внутренние представления исполнителя, Рагс тем самым расширяет и углубляет понятие целостного анализа, которое с середины XX века активно разрабатывалось трудах В. А. Цуккермана, Л. А. Мазеля, И. Я. Рыжкина и их последователей.

Учёный отмечает, что исполнительская форма пока не стала объектом для теоретического музыкознания как науки, не вошла она и в учебный процесс. «Музыканты-исполнители, — пишет он, — оказались как бы лишними для курса анализа. В учебниках и учебных программах их фамилий не встретишь, вопросы интерпретации стали предметом рассмотрения специалистов по истории и теории исполнительского искусства. Даже композиторы и сами музыкальные произведения оказались где-то в стороне: они нужны были лишь для иллюстрации установленных теоретических положений. Что же касается художественной ценности музыки, то проблема эта вообще не затрагивалась» [с. 12].

Приведённые слова актуальны, к сожалению, до сих пор. Учебный курс анализа музыкальных произведений обычно оставляет в тени то, что имеет для исполнителя огромную важность в его профессиональной деятельности: личность композитора, характер эпохи, критерии художественной ценности сочинения, «сценарий» выстраивания музыкального образа, возможные варианты его трактовки и т. д.

По своей второй специальности Рагс — пианист, вероятно поэтому в своих рассуждениях он руководствуется логикой исполнителя. Для него очень важна процессуальная сторона музыкального искусства, при анализе он считает необходимым выделять в музыкальном потоке те образно-смысловые моменты, которые подчёркивают неповторимость и художественную ценность произведения. Самое главное, по его мнению, — выяснить, что выражает музыка и как

формируется художественный музыкальный образ. Комментируя студенческие аналитические работы, Рагс даёт краткие, но очень важные пояснения, помогающие понять его коммуникативный метод. Сначала он точно и образно подмечает, что анализ музыкальной формы объясняет «где и что лежит» [с. 144]. В одном из последующих комментариев эта мысль находит своё продолжение. Рагс проводит различие между «обычным» музыкально-теоретическим анализом формы, называя его статическим, и анализом музыкального содержания, — анализом динамическим, исполнительским, отвечающим на вопрос «где и что происходит» [с. 174]. Поясняется, что динамический анализ «выявляет “события” — смену музыкальных образов, кульминации, спады и т. п. — применительно к образной сфере». Своим ученикам Рагс даёт совет анализировать мелодию, гармонию, особенности тематического материала и т. д. не в качестве самоцели, а для уточнения и детализации процесса развития музыкального образа.

Надо подчеркнуть, что монография обладает интересной особенностью: в ней совмещены жанры научно-исследовательской работы и учебно-методического пособия. И в своём втором качестве книга также во многом необычна. Демонстрируя свой метод исполнительского анализа, автор предлагает новый формат занятий, называя его *совместной* учебной деятельностью студента и педагога. Каждая из студенческих работ снабжена тонкими и глубокими авторскими комментариями. Причём комментарии эти касаются методологии анализа. Их цель — скорректировать ученика на пути познания музыкального произведения.

Наш «путеводитель» по книге Рагса завершает краткое изложение её разделов.

В монографии три очерка. Очерк первый («Музыка, музыкальное произведение») посвящён вопросам познания музыки. По мнению автора, конечная цель музыкальной науки состоит в том, чтобы помочь человеку открыть подлинные смыслы и ценности, став наукой «о величии человека, о его одухотворённости и высочайшей художественности» [с. 62]. Рагс рассматривает музыку в координатах музыкального текста, направленного на слушателя, на понимание и активное переживание «сотворённого музыкой мира». Следует напом-

нить, что и в других трудах учёного главное — устремления и чаяния человека, открывающего сотканную музыкальными средствами духовную реальность¹.

Во втором очерке («Произведение в работе исполнителя») духовно-содержательная сторона музыки рассматривается в контексте художественных задач музыканта-исполнителя. Рагс убеждён, что в эти задачи входит «формирование представления о музыке, о музыкальном произведении (и о работе над произведением) как о художественной целостности». Он подчёркивает: «Главный *предмет* или *объект* в курсе анализа для исполнителей в данной книге — музыка, музыкальное произведение, которое исполняется или будет исполняться, то есть произведение как художественная ценность. Произведение изучается, в частности, для того, чтобы понять, что, какие чувства оно выражает, то есть понимать его так, как оно предстаёт или должно предстать перед слушателем» [с. 13]. Очевидно, что исходным и главным звеном в цепочке «композитор-исполнитель-слушатель» для учёного является именно слушатель — ведь таковым в той или иной мере является каждый из участников музыкальной коммуникации.

Те же мысли лежат в основе последнего, третьего очерка монографии («Произведение в учебной работе со студентами-исполнителями»). Опираясь на собственный опыт преподавания для дирижёров хора, Рагс предлагает выстроить курс анализа в новом ключе². Он поясняет суть своего метода: «Исполнительский анализ музыкального произведения — это специфическая теоретическая познавательная и в то же время творческая деятельность музыканта, нацеленная на возможное “прочтение” вдохновляющих композитора сил, на то, чтобы пробудить вдохновение и в исполнителе, активизировать его мистические возможности проникновения в глубины произведения, направить их на воссоздание произведения в единственной, неповторимой акустической форме» [с. 85]. Рагс считает, что задача педагога — не предлагать застывшие схемы, а находить их вместе с учениками в совместном процессе познавательной дея-

¹ В 2015 году издан сборник научных статей, целью которого было дать представление о многогранной личности Юрия Николаевича Рагса и показать научную перспективность его идей. В сборнике собраны статьи автобиографического и научного характера, написанные самим учёным, его коллегами и учениками [45].

² В 2000 году Ю. Н. Рагсом была издана статья «Исполнительский анализ музыкального произведения», посвящённая актуальным проблемам преподавания учебного курса для студентов исполнительских специальностей [115; 45, с. 69-74].

тельности, чтобы «посредством найденных характеристик *запустить некий механизм* в душе студента» [с. 215].

Последний раздел очерка называется «Ученики и учитель о музыке». Здесь размещены 19 студенческих докладов: аналитические разборы произведений европейских и русских композиторов (И. С. Баха, Ф. Шопена, Э. Грига, К. Дебюсси, М. Равеля, Ф. Пуленка, А. Г. Рубинштейна, Н. А. Римского-Корсакова, П. И. Чайковского, С. В. Рахманинова, А. Н. Скрябина, Ю. А. Фалика, В. Ю. Калистратова). Судя по комментариям к ним, своей основной задачей Рагс считает воспитание навыков самостоятельной творческой работы. Любопытно, что здесь же педагог даёт точную психологическую характеристику каждому студенту, считая это, по-видимому, весьма важным — этим подчёркивается мысль о вариантности и принципиальной множественности различных трактовок произведения и разных типов исполнительского анализа.

Монография поднимает серьёзные проблемы в сфере музыкальной науки и методики преподавания, но при этом написана она очень доступно, почти в разговорном ключе. Словно приглашая читателя к беседе, Рагс прибегает к необычному приёму: высказанные мысли подытоживаются и усиливаются ремарками (автор пишет, что это «комментарии или возражения самому себе» [с. 243]). Таким образом, возникает двухуровневая, полифоническая структура текста, что придаёт ему глубину и нерв. В одном из приложений (а всего их в книге четыре) ремарки выстроены в виде тезауруса. После прочтения всей книги можно ещё раз мысленно вернуться к заинтересовавшим фрагментам и, что очень важно, получить наглядное представление о том, в каком направлении развивается авторская мысль.

Рефлексия, по-видимому, вообще присуща Рагсу как учёному. Для монографии, посвящённой целостному анализу, этот метод очень важен — он служит композиционным стержнем всей работы. Особенно показателен в этом плане раздел «Ученики и учитель о музыке», который вначале знакомит со студенческими разборами музыкальных произведений, затем предлагает комментарии педагога, а потом к ним добавляются ещё и *комментарии к собственным комментариям*. (Фактически Рагс воплощает здесь выдвинутый им принцип о многозначности и многослойности процесса восприятия.) Этим же методом Рагс пользуется в своём втором Приложении («План-конспект анализа пьесы Р. Шумана “Warum?”, выполненного В. А. Цуккерманом»). Он скрупулёзно,

постранично (!) фиксирует ход рассуждений известного музыковеда и своего учителя, называя подобный вид работы *анализом в анализе*.

Напоследок мы упомянем ещё одну примечательную особенность изложения текста — безошибочно узнаваемую авторскую интонацию. По аналогии вспоминаются известные труды Г. Г. Нейгауза, Г. М. Когана, К. Б. Птицы и других крупных музыкантов и педагогов, чьи работы несут на себе отпечаток ярких творческих личностей. Книга Юрия Николаевича Рагса находится в том же ряду. Обогащая нас художественно и мировоззренчески, она является своеобразным памятником личности и эпохе.

И. В. Воронцова
Доцент, кандидат искусствоведения,
заслуженный работник культуры РФ

*Моим учителям
и моим ученикам музыкантам-исполнителям
посвящается*

Предисловие автора

В предлагаемых очерках рассказывается о нашем курсе «Исполнительский анализ музыкальных произведений», который ставит целью связать анализ формы с углубленным анализом образно-эмоционального *содержания произведения*.

За полтора столетия, которые прошли после учреждения в России консерваторского образования, учение о музыкальной форме получило большое развитие. Были выделены основные или нормативные типы композиции, охарактеризованы разнообразные свободные и смешанные формы. Разработаны теоретические представления о средствах музыкальной выразительности, о приёмах развития музыкального тематического материала. Появилась возможность говорить о музыкальной форме в узком и широком смыслах. И, наконец, пришло важное осознание того, что музыкальная форма раскрывается в динамическом процессе и представляет собой не только конструкцию, структуру, но и процесс становления этой конструкции.

Таким образом, музыкальная наука сумела определить некие общие *закономерности* развития художественного процесса. Эти достижения, безусловно, ценны и дают многое для понимания музыкального произведения как художественного феномена. Однако далеко уйдя в развитии знаний о структуре музыкального произведения, музыковеды забыли о другой стороне музыкального произведения, — а именно, о его звуковой форме.

Целостный подход к выявлению художественного смысла не может пройти мимо звуковой музыкальной формы, а между тем, музыканты-исполнители оказались как бы лишними для курса анализа. В учебниках и учебных программах их фамилий не встретишь, вопросы интерпретации стали предметом рассмотрения специалистов по истории и теории исполнительского искусства. Даже композиторы и сами музыкальные произведения оказались где-то в стороне: они нужны были лишь для иллюстрации установленных теоретических положений. Что же касается художественной ценности музыки, то проблема эта вообще не затрагивалась. Целостность музыки в теоретических представлениях

ПРЕДИСЛОВИЕ

о ней оказалась разделённой на «форму» и «содержание». Не принималось во внимание единство музыки и художественного творческого процесса.

В данной книге делается попытка восстановить утраченное, показать необходимость и возможность развития, разработки того, что волнует каждого слушателя и является сутью музыкального искусства.

Автор не претендует на роль первооткрывателя. В русской музыкальной публицистике, музыкальной критике музыка всегда понималась в своей целостности, в единстве рационального и эмоционального, и на первом месте стояли художественные достоинства музыки, а не её устройство.

Не процессы «делания» музыки, а художественное творчество, в единстве всех его многообразных форм, — вот что действительно важно для музыкантов и слушателей. Композиторы и исполнители имеют дело с озарением, вдохновением и для них важно всё то, что помогает им в достижении высокого художественного результата.

Наука о музыке и учебный курс анализа не должны этого упускать из виду, нужно приблизить наших учеников к познанию содержания музыки, определить их дальнейший *путь к слушателю*. Одним теоретикам такие задачи непосильны; тут требуется объединить их усилия с устремлениями музыкантов-исполнителей. В свою очередь, практическая работа в классе по исполнительской специальности должна быть дополнена теоретическим осмыслением данного произведения, пониманием каждого шага в постижении музыки. Осмысление произведения как художественной целостности и составляет основную задачу нашего курса. (Сразу же уточним, что это вузовский курс. Предполагается, что студенты до этого уже изучили в училище типы музыкальной формы и знакомы с навыками анализа нотного текста)

Главный *предмет* или *объект* в курсе анализа для исполнителей в данной книге — музыка, музыкальное произведение, которое исполняется или будет исполняться, то есть произведение как художественная ценность. Произведение изучается, в частности, для того, чтобы понять, что, какие чувства оно выражает, то есть понимать его так, как оно предстаёт или должно предстать перед слушателем. На пути к слушателю произведение обрывает множеством образных и ассоциативных связей, поскольку на композиторский замысел накладывается сотворчество музыканта-исполнителя. Чем больше деталей будет выявлено при анализе музыкального произведения, тем богаче и разнообразней его

ПРЕДИСЛОВИЕ

исполнительская трактовка, а, значит, тем содержательней и интересней оно дойдёт до слушателя. Ведь именно слушатель является конечным и самым главным экспертом художественной ценности музыки.

Такой объект достоин изучения в теоретическом плане и ничем иным не может быть заменён, поэтому мы стремимся к гармоничному равновесию между рациональным и образно-эмоциональным подходами. Первый из них объясняет какими средствами достигается определённый художественный эффект, второй — о чём именно «говорит» данная музыка.

На этом, собственно говоря, можно было бы и остановиться. Но педагогам нужно, хочется знать, как же можно этого добиться. Так возникают методические задачи организации курса.

В курсе анализа музыкальных произведений для исполнителей нужно научить студентов воспринимать музыку в её реальной жизни; музыка должна предстать перед ними как образная, эмоциональная, художественная действительность, как высокое искусство, наполненное множеством актуальных смыслов.

Нужно также стремиться к выявлению как можно большего количества реальных связей данного произведения с другими произведениями, с музыкантами, с любителями, и не ограничивать себя некоей системой познания. Таким образом, анализ у исполнителя всегда должен быть многоплановым, многоаспектным. Это, если и система, то система — открытая. И это должна быть система *художественная*.

Подобно тому, как мы не можем при изучении человека заставить его не двигаться, не улыбаться, не волноваться, не дышать (то есть перестать жить, пока мы его теоретически изучаем), мы не можем и остановить музыку. Всякая остановка жёстко обрывает реальные связи музыки с воспринимающим её человеком. От изучения «неподвижной» музыки (то есть, отражённой лишь в нотах или в теоретических схемах) музыканты не смогут вдохновенней играть, а слушатели не получат никакого художественного впечатления.

К сказанному нужно добавить: исполнительский анализ (нам так хотелось бы назвать наш курс) не подменяет работу в классе по исполнительской специальности, но в некоторой степени как бы дублирует то, что в этом классе делается. Педагог по курсу анализа не предлагает конкретных исполнительских трактовок, не работает над деталями исполнения произведения, однако старает-

ПРЕДИСЛОВИЕ

ся, по возможности, показать, раскрыть как можно шире диапазон возможных трактовок. Этого можно достичь при разумном, оптимальном соотношении содержательного анализа и анализа формы.

Язык высказываний в предлагаемой книге легко доступный (хотя отнюдь не упрощённый); он может быть охарактеризован как *очерковый* (по В. И. Далю очерк — «письменное краткое и лёгкое описание чего-либо, в главных чертах»). Такой стиль высказывания обычно возникает во время бесед в классе. Мы *не читаем лекции* (в обычном понимании этого слова), а именно беседуем со студентами. В классе, на уроке главное — создать атмосферу взаимопонимания, заинтересованности. И, конечно, на занятиях *должна господствовать музыка*. Пассивное «изложение знаний», пусть даже высоко научно организованное — не для данного курса.

Такой стиль можно критиковать за преобладание субъективности, за ненаучность. С подобной критикой следует полностью согласиться; это верная оценка. Познание сущности музыки далеко от такого типа познания, который сложился, например, в естественнонаучных дисциплинах, где всё личное отбрасывается как ненужное. В разговорах о музыке безличным, объективным подходам не должно быть места.

Данная книга подготовлена на кафедре теории музыки Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского. Её написанию предшествовали многие годы практической педагогической деятельности автора на теоретических кафедрах в Государственном музыкально-педагогическом институте имени Гнесиных (теперь — Российская академия музыки имени Гнесиных) и в Московской государственной консерватории, а также многолетняя научно-исследовательская и методическая работа, выступления с докладами по теме будущей книги на международных и всесоюзных конференциях, публикации статей, тезисов, материалов и, наконец, активное общение со своими студентами, аспирантами.

Буквально каждое положение данного труда обсуждалось, критиковалось, направлялось в своеобразной домашней творческой мастерской; здесь особая роль принадлежит членам моей семьи — кандидату философских наук, доценту Л. В. Фёдоровой и кандидату искусствоведения, старшему научному сотруднику Вычислительного центра МГК имени П. И. Чайковского Д. В. Фёдорову.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Автор с большой благодарностью вспоминает атмосферу благожелательности, понимания, которой он был окружен в консерватории. В обсуждении вариантов текста книги принимали участие, активно помогали мудрыми советами, рекомендациями, делились своим опытом консерваторские коллеги — кандидат искусствоведения, доцент И. В. Воронцова, доктора искусствоведения, профессора И. К. Кузнецов, Е. В. Назайкинский, А. С. Соколов, М. С. Скребкова-Филатова. Им — моя самая сердечная признательность.

Ю. Н. Рагс, 2003 г.

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

МУЗЫКА

Прежде чем начать разговор об анализе музыкального произведения для исполнителей или об *исполнительском* анализе, необходимо выявить предмет разговора. Таким нашим «предметом» является Музыка.

Музыка — неотъемлемая часть нашей жизни, и каждому есть что о ней сказать. Это Божий дар, благодать, одно из средств общения с Творцом, проявление Его отношения к человеку, который, будучи сотворён по Божьему подобию, может творить и сам. Это творение нового мира, мира прекрасного, гармонически слаженного — это *художественное творение*.

Музыка является наивысшим проявлением духовности в прекрасных художественных формах, это бесконечность красоты выражения эмоционального мироощущения людей.

Музыка — средство воздействия на человека с целью духовного возвышения его в отношениях с самим собой, с другими людьми, с природой. Ещё в III веке до н. э. китайский мыслитель Сюнь Цзы писал, что главное назначение музыки — привести человека к гармонии с самим собой, помочь ему достичь того, чтобы «желания не превосходили возможностей вещей их удовлетворять» [цит. по: 128, с. 28].

Человек, который создаёт музыку, — одарённый человек. Он одарён, потому что *избран* для творчества. Тот, кто не избран на этот путь, может иметь нужные для музыканта способности: тонкий звуковысотный слух, чувство ритма, лада и т. п., но они ему ничего не дадут, музыкой он может и не заниматься. Он будет лишь производить «музыкально-подобный шум».

Необъяснимым образом любители музыки всей душой тянутся к искусству. Некоторые из них ради того, чтобы послушать любимого артиста, готовы приехать для этого в другой город (или даже в другую страну). Эстетическое наслаждение бесконечно ценно, оно не может быть переведено ни в какие денежные единицы.

Казалось бы, человек ничего не получает такого, что можно было бы подержать в руках, полюбоваться, показать это кому-то. Материальное, — звуковые волны — через психофизиологическую систему восприятия проникает в

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

человека в виде некой информации. Но информация эта — особого рода: создается нечто бесценное по своей сути. Музыка западает в душу, в восприимчивое сердце и остаётся там на всю жизнь, не производя в клетках каких-нибудь заметных материальных изменений. У испытавшего это чудо человека возникает желание ещё и ещё раз испытать эту радость, поделиться ею с другими.

< так я думаю о музыке >¹

Слушатель идёт на концерт явно не для того, чтобы выявить суть понятия «музыка». Он просто её любит; он радуется, когда концерт оказывается удачным, и расстраивается, если что-то не складывается.

Для любителя музыка, прежде всего, — наслаждение. Наслаждение особого рода — эстетическое, художественное. Такой любитель скажет: «Музыка — это нечто высокое, вдохновляющее». Или: «Это праздник души!». Может добавить: «Музыку следует слушать, а не говорить о ней». И во всех случаях он будет прав.

Наши студенты-исполнители не просто любят музыку, они стремятся познать её через собственную творческую деятельность. Для них музыка — это жизнь, полная глубокого смысла, бесконечно богатая. Учебный курс «Анализ музыкальных произведений» нужен им для любимой творческой работы. Свои знания они приобретают в процессе многочисленных анализов конкретных произведений.

Попытаемся в разных аспектах рассмотреть такой простой и, вместе тем, непостижимо трудный вопрос: «Что такое музыка?». Попробуем поискать ответа не в словарях и справочниках, а в различных проявлениях нашего искусства, с разных точек зрения и в динамике развития самого понятия. Нас интересует существо вопроса, а не точность формулировки, поэтому обратимся к самой музыкальной жизни: к талантливым людям, преданно относящимся к музыке и к слушателям, для которых музыка изначально предназначена.

Обсуждение различных взглядов на понятие «музыка»

Когда имеется много словарей и хорошей литературы о музыке, с которой сейчас легко познакомиться благодаря интернету, можно было бы ожидать, что

¹ Здесь и далее ремарки см.: Приложение 4.

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

в понятие «музыка» всегда вкладывается один и тот же смысл. Однако на самом деле это далеко не так. Определения, которые дают авторы, порой довольно сильно отличаются друг от друга, поскольку в музыке выделяют разные её свойства и стороны.

«Музыка сфер» или «гармония сфер» — такое понимание музыки возникло в глубокой древности. Предполагалось, что Луна и планеты при вращении вокруг Солнца издают каждая свой звук; от их взаимодействий возникают музыкальные интервалы.

«Музыка как раздел арифметики» — это понимание было актуальным для исследователей далёкой от нас (и в географическом плане) старины, практически никак не связанной с Россией. Арифметика в старые времена понималась не как сейчас (сложение, вычитание и другие умственные действия или вычислительные операции), а как возможность общаться с высшими силами.

«Музыка как вид искусства» — такое выражение отражает, прежде всего, *социологические* смыслы музыки. Слово «как» в этом определении явно указывает на то, что под музыкой можно понимать не только искусство, но и ещё что-то, важное для людей.

С точки зрения акустики музыка может разлагаться на звуковые волны, осциллограммы, спектрограммы и т. п. Психология рассматривает музыку как средство волновать людей, вызывать у них положительные или отрицательные эмоции. Семиотика — представляет музыку в виде совокупности знаков и значений, то есть как особый язык. Для менеджера, к примеру, музыка — это способ заработать деньги. Перечислять различное понимание музыки можно ещё долго.

< одно определение или множество их? >

Невозможно однозначно определить музыку: сколько людей, столько и определений. Музыка — как и сама жизнь — это особо сложное понятие. И всё же теоретическое объяснение понятия «музыка» желательно найти. Это необходимо хотя бы для тех, кто не только слушает с удовольствием, но и хочет разобраться во всём, докопаться до причины.

Обращает на себя внимание то, что почти во всех известных опубликованных определениях *духовность* человека, творящего музыку, общающегося с музыкой, почему-то не упоминается. Вдохновение, открытость души и другие, слишком субъективные вещи, видимо, не годятся для тех, кто тяготеет к строгим объективным научным формулировкам.

< духовность >

Философы, которые, казалось бы, должны всё расставить по своим местам, в словарях к понятию «музыка» почти не обращаются [напр., см.: 143]. Конеч-

но, сказанное не означает, что они её не замечают. Проще всего сказать, что это не их предмет. А может быть, им кажется, что есть вещи важнее. Всё же некоторые из них серьёзно говорят о музыке (но не в словарях).

Приведём в пример Георга Вильгельма Фридриха Гегеля . В своих «Лекциях по эстетике» (том третий) он признаётся: «в этой области я мало сведущ и должен, поэтому, заранее извиниться, если ограничусь лишь изложением более общих точек зрения и отдельными замечаниями» [31, с. 280]. Мы ожидаем от Гегеля выражения его позиции по поводу того, что значит музыка для человека, однако ничего подобного нет у великого философа. Главное свойство музыки (или одно из главных свойств) он видит в том, что в отличие от архитектуры («которая формирует свою чувственную стихию по законам тяжести», — примерно так о ней говорится на с. 276), в музыке «определённый чувственный материал устраняет свою покоящуюся внеположность и приходит в движение, начиная колебаться в себе...» [31, с. 278]. Отсюда делается ещё один важный шаг в рассуждениях: «для музыкального выражения подходит только внутренний мир, совершенно лишённый объектов, абстрактная субъективность как таковая» [31, с. 279]. Очевидно, что в этом трудном, мало понятном для непосвящённых тексте, не говорится о сущности музыки. Философа будто бы интересуют только возможности музыки как специфического способа выражения мысли, идеи, чувства.

< внутренний мир, субъективность >

Всё же заметим, что Гегель находит повод отметить уже тогда (и это было давно! — первое издание «Лекций» вышло в свет в 1830-х годах) сложившееся противоречие между настоящей музыкой и ремесленными поделками. Он пишет: «...если в музыке отсутствует глубокое содержание или вообще сколько-нибудь одушевленное выражение, то может случиться, что мы будем наслаждаться лишь чувственным звучанием и благозвучием либо же следить рассудком за развитием гармонии и мелодии, не будучи никак затронутыми этим в глубине души. И существует подобный чисто рассудочный анализ музыки, для которого в произведении нет ничего, кроме виртуозной ловкости сочинения» [31, с. 293]. Добавим здесь, что можно говорить не только о ловкости *сочинения*, но и о том же самом в *исполнении*. Напомним, что в русской действительности против бессодержательной виртуозности активно выступал князь В.Ф. Одоевский.

Пропуская высказывания многих других мыслителей, обратимся к более простым объяснениям феномена музыки.

Во Всероссийском «Словаре-толкователе», изданном примерно в конце XIX–начале XX века, музыку объясняют как «искусство, осуществляющее идею изящного посредством звуковъ, тоновъ и их сочетаній» [26, с. 972]. Главное в этом поистине прелестном тексте — «идея изящного», которая исчезла из современных исследований и словарей. (Идея понимания музыки как одного из изящных искусств разрабатывалась, как известно, князем В. Ф. Одоевским: в его рукописном трактате «Опыт Теории Изящных Искусств, с особенным применением оной к Музыке»). В конце XX века понимание «изящества» было отнесено к «тонкой и строгой художественной соразмерности и красоте» [103, с. 238]. Значит ли это, что теперь далеко не всякая музыка есть выражение изящного, что в ней нет соразмерности и красоты?

< идея изящного >

Владимир Даль, составивший свой знаменитый «Толковый словарь» несколько ранее упомянутого «Всероссийского словаря-толкователя» (в 1863–1866 гг.), избегает объяснения *смысла* нашего понятия; он трактует музыку как «искусство стройного и согласного сочетания звуков ... в действии» (37, т. 2, стлб. 934]). Кажется, что «устройство» музыки, то есть техническая сторона, для него важнее, чем смыслы и значения искусства.

< искусство >

Познание музыки подобно познанию космоса как гармонически устойчивой системы во всех её проявлениях: набор хороших и плохих (или не очень хороших) определений не имеет границ.

Ещё раз напомним, что музыка ни для кого не раскрывается однозначно; понятие музыки не может быть дано в одном определении. Но для нас — профессионалов или будущих профессионалов — важно понять её достаточно глубоко, наполнить понятие содержанием, смыслами.

Во многих источниках советской эпохи музыка определялась как «искусство, изображающее действительность (настроения, переживания, чувства, идеи) ритмически и интонационно организованными звуками» [159, с. 548]. Это не совсем корректное суждение и его следует пояснить. Смысл его видится в том, что музыканты якобы пассивно относятся к миру или к действительности: они

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

только отражают (в источнике — «изображают») мир, а не творят его сами в прекрасной форме. Согласно такому представлению, главная задача художника, — увидеть красоту окружающего мира (сразу вспоминаются строки Александра Блока): «Сотри случайные черты — и ты увидишь: мир прекрасен»).

< отражение действительности >

В последующих разделах мы более детально остановимся на вопросе об отношении музыки к действительности. Здесь же заметим, что для музыкантов такое откровенно пассивное, не творческое, а скорее прагматическое отношение к музыке не приемлемо. Очень трудно дать чёткое определение понятия в области музыки двумя-тремя словами, по схеме «общее — специфическое». Например, гобой по такой схеме определяется как «деревянный духовой язычковый музыкальный инструмент», а партитура — как «нотная запись многоголосного музыкального произведения, в которой одна над другой даны в определённом порядке партии всех голосов». Для музыканта-профессионала такого рода определения мало о чём говорят. Живая музыка поистине необъятна, её не охватить трактатами.

< особый мир >

Для постижения музыки есть разные пути. Один — стать музыкантом (профессиональным или любителем-исполнителем), другой — совершенствовать себя в качестве любителя-слушателя, углубляться в музыку, третий — всё же попытаться научно объяснить содержание понятия. Каждый путь по-своему хорош. На наш взгляд, первые два лучше третьего хотя бы потому, что в них музыка схватывается в своей целостности (в сочинении, исполнении, восприятии), не расчленяется на множество элементов. Но ведь у каждого человека — своё понимание музыки, свой вкус. И к согласию по поводу того, что называть музыкой, прийти практически невозможно. Недостатком научного пути выступает также то, что при объяснении понятия данный предмет отделяется от человека, что для музыки губительно.

< целостность музыки >

Для нашей темы, для раскрытия содержания учебного курса «Анализ музыкальных произведений», вопрос «что такое музыка?» неслучаен. Если его поставить перед студентом второго курса консерватории, тот может ответить и

по-детски («музыка — это когда поют или играют на чём-нибудь»), и взрослому, на языке науки. Можно получить даже такой ответ: «Музыка — это объект для научного анализа». Но на самом деле музыканты подобного вопроса обычно не задают ни себе, ни другим. Исполнителям и так всё ясно, да и слушатели не нуждаются в том, чтобы им словесно объясняли, что такое музыка. Этот вопрос может возникнуть лишь у специалистов по эстетике и социологии. Примечательно, что даже в таких авторитетных научных изданиях, как «Музыкальный словарь Гроува» определение музыки отсутствует.

Между тем, вопрос этот далеко не праздный и ответить на него непросто, так как для музыканта эмоциональное, художественное постижение музыкального произведения важнее его логического, рационального объяснения. К тому же каждый человек понимает и объясняет музыку в зависимости от того, какое отношение он имеет к музыкальному искусству.

< эмоциональность, художественное постижение >

Всё сказанное свидетельствует о том, что музыка — совершенно особое понятие, точный смысл которого всё время ускользает от наблюдателя. Мы воспринимаем музыку по-разному, видим её то в одном, то в другом ракурсе. Это происходит потому, что музыка живёт, развивается, принимает разные очертания и никогда не останавливается.

< особо сложный объект >

Отношение музыки к действительности

Оставим в стороне возникавшие в нашей стране ограничительные *усложнения* развития музыкального искусства (идеологические, вкусовые, конъюнктурные и т. п.), — они существовали! Порой эти взгляды даже способствовали развитию искусства, но в большинстве случаев тормозили его. Нужно понимать при этом, что с изменением государственных установок прежнее понимание музыкального искусства окончательно не исчезает, оно остаётся в сознании многих людей. В нынешних условиях появилась возможность более спокойно и беспристрастно рассмотреть интересующие нас проблемы, поэтому имеет смысл обсудить ещё несколько актуальных и сложных тем.

Содержание музыки — один из самых трудных вопросов. Для нашей же темы это ключевой момент, поскольку в основу курса, разработанного для ис-

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

полнителей, положен не анализ формы (он лишь попутен), а анализ содержания, — образно-эмоционального содержания музыкального произведения.

С некоторой долей иронии можно напомнить, что каждый школьник на вопрос о диалектике формы и содержания ответит: форма определяет содержание, а содержание — форму. Мы изучали философию, «проходили» диалектику, однако нам не сказали, как нужно пользоваться этими знаниями в нашей практике.

< диалектика формы и содержания: диалектика ли это? >

Слушая хорошую музыку, не думаешь, конечно, ни о каких философских понятиях. Ты попадаешь под обаяние композитора и исполнителя, зачем же в этот момент разбираться, в каком соотношении находятся форма и содержание произведения? К тому же это просто не имеет никакого смысла, поскольку в живом звучании все музыкальные свойства и характеристики воспринимаются не по отдельности, а целостно.

При исполнении какого-либо произведения форма сочинения, зафиксированная в нотном тексте, остаётся неизменной, но образная сторона у каждого исполнителя — своя, и она постоянно обновляется. Именно это более всего привлекает слушателя, и он каждый раз ожидает праздник души.

Музыканты-исполнители тоже не замораживаются по поводу формы и содержания (даже на этапе разучивания произведения). Они хотят вникнуть в замысел композитора и стремятся донести до слушателя идею произведения во всех деталях (самовыражаясь таким способом). — Так возникает завораживающее и очаровывающее искусство. Причём тут философские категории?

Примерно так же обстоит дело и со слушателями. Мы знаем, что о содержании музыки они ещё могут что-то сказать, но о форме способны рассуждать только те, кто знаком с теорией музыки (знания эти, впрочем, им не очень помогают, ведь даже композиционные схемы не так часто повторяются).

Среди специалистов лишь музыковеды-теоретики, опираясь на научные данные, стремятся понять и обосновать содержание музыки, и иногда им это удаётся. Приведём один пример. Л. А. Мазель в своей статье «Прелюдия А dur Шопена», завершая свой анализ, так объясняет содержание этой знаменитой пьесы: она «лирична и сдержанна; светла и спокойна; подвижна и размеренна, изящна, мягка и поэтически возвышенна; очень проста и необыкновенно тонка...» [76, с. 243]. Какая прекрасная характеристика!

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

Развитие мысли о форме и содержании безусловно будет продолжаться, и мы можем ожидать немало «открытий чудных» в этой сфере. Другой вопрос, в какой мере помогут исполнителям эти знания для реализации и уточнения их творческих замыслов.

Музыка не пострадает оттого, что о ней кто-то будет или не будет говорить с точки зрения науки. Музыка требует душевного подхода. (впрочем, бывают и такие слушатели, которые даже на концерте записывают свои «научные впечатления» от услышанного. Что ж, все люди разные!)

< в чём состоит польза общетеоретических знаний для музыкантов? >

Углубленный взгляд приводит нас к размышлениям о сложных проблемах *отношения музыки к действительности*. Если считать искусство одной из форм общественного сознания, то искусство просто обязано *отражать* действительность. О том, какая именно действительность отражается музыкой, можно рассуждать бесконечно. Может быть, теория музыки именно потому практически отказалась рассматривать сотворённое звуками содержание музыки, что при подобной постановке вопроса ни к какому результату (в том числе научному) прийти невозможно.

Процесс художественного или эстетического познания мира обычно понимают так: музыка отображает внутренний мир человека, его эмоции, настроения, эмоциональные стороны интеллектуальных и волевых качеств личности, художественные мысли; она может обращаться к образам природы, ей свойственна звуковая изобразительность, а с помощью ассоциаций она передаёт даже некую предметность, — перечисления можно продолжать, и всё сказанное будет правдой.

Такая эстетика предполагает, что музыка отражает существующий мир как он есть — и прекрасным, и безобразным. Но на самом деле, как мы уже говорили, музыка, как и другие искусства, не отражает, а *творит* высокий, эстетически прекрасный мир. Создавая этот мир, композиторы и исполнители во все времена мало заботились об отражении действительности.

< сотворённый в музыке мир — всегда над нашей реальностью >

Что реально может отразить или изобразить музыка, если многих эмоций, выраженных с её помощью, в действительности просто не существует? В ре-

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

альной жизни нет и тех средств, которые использует музыка, — они придуманы, изобретены музыкантами. Что же, в таком случае, они могут отображать?

Необходимо иметь в виду, что эмоции в музыке — это особые, *художественные* эмоции, составляющие вымышленный, сотворённый, придуманный мир. Точнее было бы говорить даже не об эмоциях в музыке, а об эмоциях воспринимающего музыку человека. Почему мы должны соглашаться с тезисом об отражении, когда на самом деле происходит *творение* прекрасного идеального мира? И этот мир притягивает к себе людей не потому, что является копией, пусть даже улучшенной, мира реального (опять напомним: «сотри случайные черты...»), а из-за того, что он так совершенен и прекрасен.

Подобное происходит и в других видах искусства. Человеку всегда свойственно искать нечто более совершенное, более прекрасное, нежели окружающая его действительность, где бывает и много безобразного.

Споры о том, отражает ли музыка действительность, стары, как мир.

< споры могут продолжаться, а музыка живёт по своим законам >

В советское время мысль о музыке как об отражении действительности наиболее чётко была сформулирована в «Энциклопедическом музыкальном словаре» Б. С. Штейнпресса и И. М. Ямпольского: «Музыка — искусство, отражающее действительность в звуковых художественных образах; одна из форм общественной идеологии. Обладая мощной силой непосредственного эмоционального воздействия, музыка на протяжении всей истории человечества играла и играет огромную общественно-идейную, культурно-воспитательную и организующую роль. Историческая эволюция музыки подчинена общим законам социального развития» [165, с. 162].

Интересно, пойдёт ли начинающий любитель после изучения словаря слушать музыку? Какая могучая вера в правильность подобного текста должна быть у молодого человека, собирающегося таким способом «приобщиться» к искусству! И неужели музыканты, сочиняющие и исполняющие музыку, могут питаться этой верой?

< разве законы социального развития выше искусства? >

Идея отражения действительности в искусстве существует очень давно, и одним из первых её выразил французский философ — молодой Дени Дидро. В своей статье «Прекрасное», напечатанной в «Энциклопедии» («Le beau», 1751),

Дидро «...рассматривал представления людей о прекрасном как отражение реальных отношений внешнего мира» [цит. по: 142, с. 500]. Однако позднее он поменял свой взгляд, написав, что «высшим образцом для него является не природа, а “идеальный образ”, живущий в его душе» [см. «Парадокс об актере» («Paradoxe sur le comédien»), 1773, изд. 1830. — там же].

Проблема отражения действительности в музыке требует серьёзного обсуждения, — неслучайно ведь философы серьёзно задумывались над тем, насколько правдиво искусство отражает жизнь. Хотя вопрос этот и не является темой нашей работы, заметим, что ни в одном из исследований, в том числе, современных, которые упоминают эту концепцию, нет примеров, поясняющих, какую именно действительность отражает музыка, какую она в принципе *способна* отразить¹. И потом, действительность — всегда конкретна, при отражении она может исказиться (музыка — это абстрактное искусство, а не фотография и не звукозапись).

Эстетики, стоящие на «отражательной» позиции, говорят, что музыка способна воплощать «веселье, грусть, бодрость, уныние, нежность, уверенность, тревогу и т. п.». Вообразите себе ситуацию: приходит человек на концерт и радуется тому, что в музыке «отражаются» чувства, эмоции, а он их узнаёт: «Как хорошо это сделано!» Он даже может поделиться с другом: «Вчера мы веселились, но без музыки; а сегодня я понял всё это через музыку» (это, конечно же, шутка).

< тупики эстетики >

Совершенно необъяснимо, зачем это нужно было подхватывать нашим советским эстетикам, ведь до них, где-то в середине XIX века, этот путь был уже пройден. Ю. В. Келдыш в статье о А. Н. Серове напомнил нам слова выдающегося музыкального критика и композитора: «... Искусство служит отражением

¹ Читателю, заинтересовавшемуся формулой «правдивого отображения», можно порекомендовать обратиться к вышедшей в 1992 году книге И. В. Малышева и Г. В. Рыбинцевой «Социодинамика художественного сознания» [83]. По поводу этой формулы сказано: «под “правдивостью” она (музыка. — Ю. Р.) предполагала не отражение объективной реальности жизни, а того, что соответствовало в этой жизни идеалу казарменного социализма, полное воплощение которого в реальности ожидалось в ближайшем будущем» [83, с. 39]. В принципе не соглашаясь с позицией авторов (которые явно стремятся к «отражению объективной реальности жизни»), добавим: правдивость в отмеченном смысле порождает неискренность высказывания, совершенно нетерпимую в нашей деятельности. Этим вскрывается, насколько глубоко проникли в сознание людей, в их профессиональные установки те критикуемые теперь идеологические принципы, о которых идёт речь.

идей, а идея изменяется вместе с жизнью человечества, <...> значит, и искусство — отражение жизни — должно непрерывно изменяться...» [56, ст. 946-947]. Тогда, во времена А. Н. Серова, учёные ещё только искали смыслы искусства, и «отражение реальности» как бы лежало на поверхности. Легко понять материалистические устремления Ю. В. Келдыша, но сейчас, в XXI веке, мы не побоямся признать, что искусство — это творение нового, прекрасного мира.

В наши дни отношение к проблеме содержания музыки коренным образом поменялось. На первое место заслуженно вышла тема творения, творения красоты. Кажется, совсем недавно композиторов делили на формалистов и неформалистов, а сейчас об этом даже не вспоминают. Достаточно сослаться на известный учебник философии 1996 года, предназначенный для студентов вузов. Содержание и структура учебника «соответствуют требованиям государственного образовательного стандарта» (такая характеристика дана ему в аннотации). В разделе, посвящённом искусству, проблема формы и содержания вообще не затрагивается. «Искусство, — пишет автор В. А. Канке, — есть воплощение красоты, что, разумеется, предполагает сотворение последней» [51, с. 212].

< в искусстве сотворяется красота >

Слушатель, любитель музыки шаг за шагом «осваивается» в этом мире красоты. То, что ранее было неведомо и непонятно, постепенно начинает проявляться, обрастать различными связями. Слушатель погружается в особые, новые для него, эстетические эмоции (они потому так и привлекательны, что в обыденной жизни с ними не встретишься). Средства музыкальной выразительности — мелодия, гармония, ритмические особенности и т. д. — становятся узнаваемыми и наполняются новыми смыслами.

< особые художественные эмоции >

Похожий путь проходят и профессиональные музыканты-исполнители, когда им приходится иметь дело с незнакомыми, сложными по языку произведениями. И для них музыка порой не сразу становится понятной, иногда приходится прилагать немало усилий, чтобы войти в мир художественных образов. В своё время сложно «открывалась» музыка Прокофьева (даже его балеты), Шостаковича. Ранее были неудачи у Рахманинова, Чайковского, Бизе. Далекое не всеми, не сразу были восприняты поздние квартеты Бетховена и даже «Руслан

и Людмила» Глинки. Каждый школьник знает о том, как трудно в учебный репертуар музыкантов-исполнителей «пробивался» Бах..

Подобные примеры, конечно, никак не могут свидетельствовать о том, что для вхождения в *сферу изящного* существует прямой и единственно правильный путь. Мир музыки очень сложен. Если мы хотим понять его в полноте, изучить, как протекает процесс восприятия и освоения музыкального искусства, следует рассматривать не только творчество композиторов, но и творчество исполнителей, а также встречную (и тоже творческую) активность слушателей¹.

< сложный мир музыки >

В заключение данного раздела, добавим, что о музыке следует говорить живым, эмоциональным, образным, *музыкальным* языком, способным обогатить восприятие слушателя. Особенно важно это иметь в виду в учебной работе.

Язык музыкального искусства и язык высказываний о музыкальном искусстве

Как раскрыть перед любителями музыки прекрасный мир, если он лучше существующего и неведом нам? Люди могут его просто не понять, если он не будет хоть чем-то похож на повседневную действительность. Так рождается проблема языка, на котором собирается говорить художник.

Для того, чтобы слушатели восприняли музыку, композиторы и исполнители должны высказываться на понятном музыкальном языке. Если это так и происходит, каждый легко услышит в музыке что-то *своё*, в душе возникают некие идеальные образы — это могут быть чувства, эмоции, картины природы, даже философское отношение к жизни.

Видимо, реалистичность образа, понятность языка и даёт основание некоторым эстетикам говорить об отражении действительности в искусстве. Но в таком случае видят они только то, что лежит на поверхности («вот лошадь, вот сани, вот боярыня Морозова, а вот и парубок бежит»), не заглядывая в глубь.

Но если музыканты будут говорить только на понятном языке, что нового и прекрасного они, в таком случае, могут рассказать? Композиторы и исполнители вынуждены каждый раз «изобретать» что-то новое, иначе их творения будут никому не интересны, и слушателю не захочется возвращаться к ним.

При повторном восприятии какого-либо произведения слушатель находит в нём что-то прежде не замеченное, для него музыка раскрывается более глубоко; он осмысливает то, что было ранее не очень понятно, входит в замысел музыкантов, поднимается в своём художественном восприятии на новую ступеньку. Этот давно известный процесс был замечательно проанализирован С. С. Скребковым в труде «Художественные принципы музыкальных стилей» [124].

< творчество слушателя >

Язык музыки складывается, прежде всего, из тех звуков, которые окружают человека. Звуки природы, звуки речи и т. д., — они для каждого давно стали значимыми, относящимися и к конкретным окружающим предметам, и к процессам. Эти звуки могут быть ласковыми или угрожающими, приближающимися или отдаляющимися. «Звуковой мир музыки» — так называется известная книга Е. В. Назайкинского, в которой раскрыт этот «праязык» и его вхождение в наше искусство [97].

Как рассказать другому человеку о звуках музыки? Как точнее раскрыть звуковой мир, как говорить и писать о нём? Эта проблема встаёт перед многими: музыкальными просветителями, критиками, педагогами, дирижёрами. Всем им нужно владеть искусством говорить о музыке, все они с необходимостью должны уметь раскрывать язык, на котором говорит музыка, чтобы показать, насколько прекрасен мир, сотворённый средствами музыкального искусства.

Универсальный речевой язык тут почти всегда пасует. Мы можем чувствовать, понимать музыку, но осознаём, что говорить о ней очень трудно. Слов тут явно недостаточно. Мы желаем войти в недоступные области и не в состоянии раскрыть для своих учеников мир музыкального искусства. Приходится находить пути, чтобы как-то охарактеризовать мир искусства.

Легче всего говорить об «устройстве» музыки, — о её частях, о тематическом материале, о приёмах развития. Но что выражает музыка? Сам факт появления множества теорий содержания музыки (отражение действительности,

¹ Идея творческой активности слушателей далеко не нова, она известна ещё с глубокой древности. Египтяне, например, говорили, что заказывают музыку жрецы, а делают её ремесленники [35].

моделирование эмоций, символика музыки, ассоциативные ряды и т. п.) свидетельствует о том, насколько сложна эта проблема.

< искусство говорить о музыке >

Студентов нужно знакомить со всеми средствами, приближающими к пониманию содержания музыки. И здесь мы обращаемся к практике раскрытия понятия «музыка».

Из практики раскрытия понятия «музыка»

Теоретические представления о музыке возникают при осмыслении практики музыкального искусства, другого источника здесь нет. Представления меняются и углубляются, и процесс этот бесконечен. Многие ещё предстоит осмыслить, поэтому обратимся к музыкальной практике и из множества её проявлений выберем лишь отдельные темы, которые в нашей теории музыки обычно стараются избегать. Коснёмся вопросов восприятия музыки, поразмыслим о лёгкой и серьёзной музыке, поговорим об экологии музыкального искусства и наконец поставим совсем уже «странный» вопрос: что такое искусство в музыке и что значит музыка для музыкантов?

К настоящему времени в объяснениях понятия «музыка» наметились, по крайней мере, два подхода. Один — *для чего* музыка (или *что* она отражает, выражает), другой — *как* она сделана.

Уже древние мыслители различали в музыке науку (*scientia*) и искусство (*ars*). Сущность музыки представлялась ими в основном утилитарно — как выражение радости, боли, воинственной ярости. Музыка сопровождала разного рода ритуалы при заклинаниях, при обращениях к магии и проч. Под наукой древние, очевидно, понимали устройство музыки (например, различение высоких и низких тонов, как у Птолемея, знания о мелосе, как у Аристида Квинтилиана), а под искусством подразумевалась практика сочинения и исполнения музыки.

Утилитарное понимание музыки сохраняется и в наши дни. От «огромной общественно-идейной, культурно-воспитательной и организующей роли» никакое государство не может отказаться. То, что теперь к этому прибавляется использование музыки в лечебных или успокоительных целях (для релаксации), дела не меняет. Впрочем, это было и в далёком прошлом — достаточно вспом-

нить легендарного греческого певца Орфея, который своим искусством творил чудеса.

< всё это было, было... >

Научная функция музыки (в понимании древних) сейчас никем не вспоминается. Зато *теория музыки* — как наука об устройстве музыки — получила колоссальное развитие и нашла наиболее полное воплощение в школьной теории музыки. В этом также есть своеобразное выражение понимания музыки.

История музыки как наука освещает сущность музыки более глубоко. В её рамках основное внимание уделяется деятельности композиторов, их сочинениям, жанрам, музыкальным направлениям, творческим школам, музыкальному языку, системе музыкальных образов и т. п. Но в учебных материалах по истории музыки почти исполнителям уделяется мало внимания, явно считаются второстепенными фигурами в музыкальном искусстве. Эстетические вопросы, рассуждения о художественных достоинствах музыки в этих материалах почти отсутствуют.

Известны времена, когда история музыки, или, вернее, мысль о музыке замалчивала целые направления, когда исчезало из поля зрения множество имён или по немузыкальным признакам принижалось значение отдельных талантов. Так, было время, когда специалистам по эстетике следовало ругать музыку Рахманинова, Метнера, когда доставалось Шаляпину. С сожалением отмечаем, что даже сейчас можно встретить нехудожественные и необъективные реакции на музыку.

Таким образом, даже из беглого обзора становится ясно, что понятие «музыка» в исторически обозримом времени претерпело множество добавлений, уточнений. Вместе с тем, в ходе формирования понятия возникли противоречия, которые, в принципе, неразрешимы, так как они зависят от хода развития музыкального искусства. В этом понятии как бы переплелись исторические, теоретические, эстетические, деятельностные подходы, отразились многие факторы — мировоззренческие, социальные, психологические, даже политические, идеологические.

< познаваема ли музыка? >

Музыкальное восприятие

«Каждому своё» — из римского права.

В этом разделе мы обращаемся к практике восприятия музыки. Механизмы восприятия — психологические, анатомические, психофизиологические и проч. — оставим для учёных (не музыкантов), они не откроют нам существа музыки. Более важно, как нам представляется, рассмотреть хотя бы схематично отношения между музыкой и воспринимающим человеком, в том числе возможности музыкального восприятия, разнообразные его формы, цели и даже функции.

Как уже было отмечено, теоретически музыку определить нельзя, её нужно прочувствовать. Не существует той музыки, о которой пишут учёные, когда пытаются дать её какое-то конкретное определение, так как нет музыки «вообще». Она существует лишь в единстве с воспринимающим человеком. Музыка, отделенная от восприятия, — это уже не музыка, а некое абстрактное понятие, которое никого из слушателей не взволнует.

К тому же нужно учитывать, что *все люди разные*. И каждый воспринимает музыку по-своему. Для одних это прекрасное, вдохновенное искусство, для других, может быть, — дорогой вид шума или ещё что-то.

В. В. Набоков писал в своих воспоминаниях: «Надобно сказать, что у обоих моих родителей был абсолютный слух: но, увы, для меня музыка всегда была и будет лишь произвольным нагромождением варварских звучаний. Могу по бедности понять и принять цыгановатую скрипку или какой-нибудь влажный перебор арфы в “Богеме”, да ещё всякие испанские спазмы и звон, — но концертное фортепиано с фалдами и решительно все духовые хоботы и анаконды в небольших дозах вызывают во мне скуку, а в больших — оголение всех нервов...», — вот редкий пример высказывания отвращения к музыке [94, с. 371].

Люди разные, и *музыка — тоже разная*. Она как бы выбирает себе разные слои общества.

Есть высочайший и тончайший слой, рассчитанный на гурманов, знатоков, которых очень мало во всякое время, во всяких типах общества. Есть популярная музыка, охватывающая большинство населения; для её понимания не нужно иметь музыкального образования. Есть народная музыка — ею у нас в консерваториях долгое время не интересовались (в Московской консерватории примерно до 1930-х годов). А есть такая музыка, которая объединяет сравнительно небольшое устойчивое сообщество её любителей, скажем, любителей Вагнера или Штокхаузена. Поэтому музыку так просто нельзя объяснить и нельзя всем советовать слушать одно и то же. Одним нравится Бах или Чайковский, другие не воспринимают этих композиторов, даже порой готовы их ругать. И даже общая восторженная атмосфера, обычно возникающая в концертном зале, не всегда помогает, к тому же есть ещё разные пристрастия и вкусы.

Каждый слушатель по-своему воспринимает тонкий мир музыкального искусства. У каждого есть круг любимых художественных образов, которые ему понятны, к которым он стремится. Мы не собираемся давать каких-нибудь классификаций слушателей (как это сделали, к примеру, немецкий социолог Т. В. Адорно или советский исследователь А. Н. Сохор). Попадая на хороший концерт, все слушатели «получают» одинаковую музыку, но берут для себя, «выносят» из зала домой, для своей души кто сколько может и в том качестве, которое ему нравится.

Поневоле тут можно сказать, что всё зависит от подготовки слушателя — общей и специальной музыкальной, от его настроенности. У некоторых возникает сомнение, нужна ли такая подготовка. Может быть, она «сушит» чувства воспринимающего, рационализирует сам процесс восприятия.

Есть мнение: чтобы глубже понять произведение, нужно, попросту говоря, *поработать*. Сейчас мало кто приходит на концерт с карманной партитурой и следит за исполнением по этой маленького формата книжечке (в Германии в своё время это было общепринятым). Речь идёт об особой культуре слушания, но, справедливости ради, заметим, что углубление в нотный текст помогает не всегда, а порой это даже мешает.

В связи с этим заметим: любая работа может доставить удовольствие — своим результатом или самим процессом («как всё хорошо у меня получается!»). Правда. Это удовольствие не должно стать навязчивой идеей, как у графоманов (или как у заядлых трудоголиков). Только зачем же на концерте работать?

В нашей стране более распространённым было другое: краткое вступительное слово перед концертом, да тематические выставки в фойе, связанные с данным исполнителем и музыкальной программой. Слушали лектора всегда охотно, каждый хотел узнать для себя что-то новое, чтобы глубже понять и через это по-иному, более глубоко воспринять музыку. Но, конечно, сказанное лектором могло и не всем понравиться. И вообще, формы и цели восприятия музыки у людей могут отличаться. Поистине: каждому своё, «Кесарю — кесарево»!

Формы восприятия музыки весьма разнообразны. Кроме звучания в концертной обстановке, существует и звукозапись. Сейчас музыку можно слушать дома в очень хорошем качестве, а вместо пояснений лектора найти нужную информацию в интернете. Всё меняется, совершенствуется. Только исчезает особая концертная атмосфера, исчезает сообщество любителей.

Во всех проявлениях или формах восприятия музыки главное — художественное (гедонистическое) наслаждение, напрямую связанное с вхождением в образную сферу, в эмоции, чувства, творимые и выражаемые композитором и исполнителями. Безусловно, неотделим от него и рациональный подход, когда слушатель пытается разобраться в услышанном, сопоставить со своим опытом, дать оценку и её обосновать.

И *цели восприятия* различаются. Все знают, что во многих случаях музыканты-профессионалы ходят на концерты, чтобы поучиться у другого музыканта, что-то у него перенять. Ясно, что отношение к исполняемому в этом случае бывает особое. Музыканта-профессионала порой очень трудно бывает «раскачать» так, чтобы он забыл обо всех тонкостях своей профессии и увлёкся по-настоящему прекрасным исполнением. Исполнитель на сцене должен быть очень ярким, чтобы суметь увлечь другого музыканта, и чтобы тот не вспоминал о технике, а был просто слушателем. Здесь главное — образная сфера; *музыкант как слушатель* оценивает прежде всего её. При рациональном подходе образная сфера как бы становится ненужной.

Известно, что певцы-профессионалы, вокальные педагоги на концерте обычно очень *пристрастно вслушиваются* в пение, отмечают недостатки в постановке голоса, в чистоте интонирования и т. п. Техническая составляющая, мастерство выходят для них на первый план, завладевают вниманием и кажется, что собственно музыка отходит в тень. Такое часто происходит и с музыкантами других специальностей: они «со знанием дела» слушают исполнителя, что мешает получить эстетическое удовольствие от музыки.

Нередко бывает, что именно с такой целью на концерты приводят детей, начинающих учиться музыке. Помню, как Михаил Плетнёв давал концерт, в котором исполнял «Детский альбом» Чайковского (в первой редакции). Среди публики преобладали дети, которые учились в ДМШ и разучивали пьесы из этого альбома.

Бывают и другие прагматические подходы к восприятию музыки. В книге Ю. В. Капустина о музыкантах-исполнителях и публике, посещавшей Большой зал Ленинградской филармонии, зафиксирован следующий факт: большинство активных слушателей составляли студентки ленинградских вузов, которым после окончания учёбы предстояло разъехаться по разным городам. Можно предположить, что эти студентки набирались слухового опыта, чтобы потом привить своим будущим детям восторженное отношение к искусству [52]. Такой

«прагматизм» не следует осуждать, ведь то, что музыканты дают слушателям, с лихвой возвращается в высокое искусство.

Нередко среди публики встречаются и такие слушатели, которые ходят скорее не музыку слушать, а «на событие».

Вспоминается концерт в Большом зале Московской консерватории, в котором хоровой дирижёр А. А. Юрлов впервые осмелился исполнить религиозную музыку — «Всенощную» Рахманинова. В первых рядах партера сидели священнослужители, приехавшие из Лавры в Загорске (теперь это Сергиев Посад), рядом с ними сидели генералы, которые тоже *приобщались* к Рахманинову, к его религиозной музыке, запрещаемой тогда. И кто знает, может быть, некоторые из этих слушателей затем перешли в разряд меломанов.

И сейчас существует публика, которая приходит «на событие», — например, чтобы воочию увидеть, услышать знаменитого гастролёра и потом рассказывать об этом посещении своим знакомым.

События случаются разные и отношение к ним тоже бывает неоднозначным. Вот один из печальных примеров. Когда Большому залу Московской консерватории исполнилось 100 лет (в апреле 2001 года), в нём прошла серия концертов. Первый из них устроители провели так, как будто это не праздник искусства, а коммерческое шоу. Общее мнение серьёзных музыкантов было единодушным — это позор для Большого зала. Пришли на праздник музыки, а получили шоу. Устроители же не расстраивались, они заработали свои деньги.

Иногда люди приходят на концерт и по своим особым, личным обстоятельствам. Однажды мы были свидетелями любопытного диалога. Один из собеседников спрашивает другого: «Вы не знаете где сейчас находятся вон те молодые люди, которые пришли в Большой зал консерватории, чтобы послушать Пятую симфонию Чайковского?». Его приятель с недоумением отвечает: «Как где? Вы же сами сказали — в Большом зале!». Но вопрос-то был с подвохом. Юноша и девушка были явно влюблены друг в друга, и они находились в том особом мире, где музыка была лишь фоном к звучанию их сердец.

В связи со сказанным отметим, что *фоновая функция* музыки может быть вообще выделена, а музыка, по словам французского композитора Эрика Сати, иногда превращается просто в «музыкальные обои». Впрочем, от этого не только вред бывает, но и польза, иногда человеку так легче настроиться на свою работу.

Таким образом, можно даже заключить, что лишь «простой» (некий «среднестатистический») любитель музыки наиболее адекватно, то есть образно, эмоционально, воспринимает музыку, и у него возникают музыкальные образы.

Прочие же помимо наслаждения музыкой имеют ещё и свои цели (впрочем, любители тоже бывают разные).

Завершая этот раздел, хочется отметить, что существуют также узкопрофессиональные, даже, можно сказать, немзыкальные цели и формы восприятия звучания. Например, настройщик роялей во время концерта прослушивает стук деревянных деталей в клавишном механизме, воспринимает недостатки настройки («строй ещё держится, но “хоры” расползаются»), и это мешает ему воспринимать музыку. Звукорежиссёры рассказывают, что испытывают трудности, когда *слушают* музыку на концерте: их руки непроизвольно двигаются, (словно на микшере), они автоматически пытаются корректировать звучание, чтобы усилить высокие или низкие частоты.

< выше жизненной суеты >

О лёгкой и серьёзной музыке

Очевидно, в каждой стране сильно выражено противопоставление музыки «серьёзной» (академической) и «лёгкой». Дело доходит до того, что многие посетители академических концертов вообще не воспринимают лёгкую музыку (ещё чаще встречается обратная ситуация). На самом деле такого противопоставления быть не должно — ведь это две ветви одного музыкального искусства.

Мы знаем, что нередко композиторы, пишущие сонаты, симфонии и т. д., заимствуют эстрадные интонации и ритмы, приёмы развития, а в так называемой лёгкой музыке можно услышать интонации, знакомые нам по классике.

Любовь к музыке приходит постепенно. Обычно всё начинается с лёгкой, развлекательной, эстрадной музыки. Затем, с возрастом и расширением музыкального кругозора, человека начинает привлекать и музыка другого плана. Он начинает слушать (в записи или в концертном исполнении) оперных певцов, выделяет известных исполнителей, может начать собирать фонотеку. Любовь к инструментальной музыке часто начинается с И. С. Баха.

Именно так специалист по электронике, изобретатель электромузыкального инструмента «АНС» (эта аббревиатура происходит от имени Александр Николаевич Скрябин) Е. А. Мурзин от лёгкой музыки, от джаза пришёл к музыке Скрябина.

Но жизнь коротка, и далеко не всем удаётся дойти до Баха, Прокофьева, Шнитке, тем более — до Губайдулиной. Далеко не всем кажется важной русская народная музыка или религиозные сочинения русских композиторов.

Конечно, эта наша *домашняя теория* не означает, что каждый молодой человек должен пройти именно такой путь. В области лёгкой музыки работают сейчас замечательные музыканты (композиторы, исполнители, и целые коллективы). Их творчество составляет большой пласт культуры, который сравнительно недавно получил официальное признание (долгое время у нас бытовало понятие «underground»)

Нонконформистские устремления представителей молодёжной субкультуры, находящие выражения в рок-, поп-музыке, в панк-роке и других проявлениях массовой культуры, не воспринимаются большинством серьёзных музыкантов. «Музыка ли это?» — вопрошают они и отворачиваются от того, что представляет для молодёжи большой смысл.

< повседневность и высокие устремления >

Между тем, в количественном отношении лёгкая музыка давно вытеснила серьёзную. Радио, телевидение, аудио- и видеозапись, другие формы передачи музыкальной информации, — все они, можно сказать, основываются на лёгкой, развлекательной музыке. По мнению сторонников серьёзной музыки это свидетельствует о понижении вкусов широкой публики. Но это также свидетельствует о неподготовленности публики к восприятию серьёзной музыки, об отсутствии просветительской культурной работы со стороны профессиональных музыкантов. Даже такая мощная организация, как Союз композиторов СССР, не смогла в своё время противостоять стихии лёгкой музыки. Композиторы не сумели увлечь своей музыкой массы слушателей, добиться, чтобы их творчество приобрело широкую популярность.

Сейчас на это противостояние почти никто не обращает внимание. Лёгкая музыка оказалась крепкой в экономическом плане, ей не нужны дотации. В то же время, для материальной поддержки серьёзной музыки у государства пока нет возможностей. Многие жанры музыки, ранее бывшие демократическими, стали теперь элитарными, предназначенными для очень узкого круга людей с хорошим образованием (даже джаз сегодня тяготеет к элитарности).

С другой стороны, можно заметить, что композиторы фактически не пишут романсы, мало кантат и ораторий, симфонические поэмы не в моде. Слушатели мало интересуются и другими жанрами. Серьёзную музыку становится некому слушать. Всё это свидетельствует о том, что в связи с переменами в обществе

музыкальные потребности и вкусы меняются. И расслоение общества усиливается.

< музыканты вслед за обществом >

Заметим, что в некоторых других видах искусства отмеченного противопоставления нет и, кажется, не будет никогда. Архитектура, например, не может быть развлекательной, лёгкой (следовательно, нет и серьёзной архитектуры), трудно пытаться разделить подобным образом цирковое, прикладное и декоративное искусство. С другой стороны, в литературе, кино, хореографии, в телевизионном искусстве подобное расслоение существует и развивается, что свидетельствует о разных предпочтениях. Не вдаваясь в научное рассмотрение этого феномена, можно заметить, что музыка — один из самых распространённых видов искусства. К музыке обращаются почти все люди, но вкусы у них разные.

< кто диктует? >

Как же объяснить богатство музыки в строгих понятиях? Оставляя вопрос без ответа, перейдём к другим проявлениям практики музыкального искусства.

Что такое искусство в музыке

Многие из определений музыки начинаются так: «Музыка — это искусство...». (Примерно так начинается объяснение понятия у В. И. Даля.). Это означает, что кроме той «музыки», которую мы рассматриваем, существуют какие-то другие «музыки» (например, есть музыка души или музыка в душе, которая не является искусством; вместе с тем, есть выражение «блатная музыка», что означает особый жанр в воровском мире). Для *нашей* же музыки принадлежность её к искусству обязательна. Что же такое искусство?

Не будем обсуждать вопрос о том, что искусство — одна из форм общественного сознания; в такой формулировке искусство отсутствует. Нам интересно существо этого понятия.

Понятие «искусство» обычно относят и к тому, *что* искусно сделано, и к самому *процессу* искусного делания чего-либо. Мы отличаем ручную работу от работы в промышленном производстве и обычно выше ценим сделанное непосредственно человеком, а не машиной. Ценим выше не потому, что мастер тратит больше времени на свою работу, а потому, что она сделана *с душой*. Таковы

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

резьба по дереву, по кости, вышивка, вязание, шитьё одежды и т. п. И, конечно, — изготовление икон, колоколов, постройка церквей (пусть даже не все технологические процессы здесь можно выполнить только руками). Сюда входят и собственно виды искусства: архитектура, скульптура, литература, театр, хореография, кино, цирк, прикладное и декоративное искусство. Такова и музыка, которая с начала до конца являет собой образец «ручной работы».

Мы говорим также о военном искусстве, о лоцманском искусстве и т. п., характеризуя тем самым высокий уровень мастерства, которое не вписывается в жёсткие рамки предписанных правил, не формализуется, а выполняется как бы интуитивно. (На одной и той же фотопленке, одним и тем же фотоаппаратом у кто-то получают неинтересные кадры, а у кто-то — просто восхитительные. Это уже искусство!)

Искусство всегда живо, не репродуцировано. В связи с этим приведём один известный пример: как бы превосходно ни была сделана звукозапись (речь идёт о музыке), её почти всегда можно отличить на слух от живого акустического звучания (поэтому и называют нередко «музыкальными консервами»).

< душа человека в искусстве >

Смысл искусства состоит, как говорят философы, в сотворении прекрасного [51, с. 212].

Чтобы выполнить свою «ручную работу», любому мастеру необходимо овладеть мастерством, техникой делания. Невозможно всё делать на одном вдохновении. Для достижения высокого результата надо использовать наработанные с опытом навыки. Так и музыкант-исполнитель в своей домашней работе доводит до совершенства пассажи, выверяет соотношения голосов по громкости в полифонической ткани и т. п., затем наработанное у него как бы помещается в подсознание. Однако искусство для него — прежде всего воплощение красоты [51, с. 212]. На концерте автоматизм исполнения подчиняется общему плану, замыслу, но вдохновение может подсказать и новое решение художественной задачи.

Очень сложна в этом отношении работа композитора. Детальный музыковедческий анализ талантливых сочинений вскрывает колоссальное количество связей и типов связей между звуками, обеспечивающих высокое совершенство музыки.

Понятно, что в высоком искусстве многое наработано многовековым опытом композиторов и является общим для всех. Никто теперь вновь не изобретает мажор или минор, не придумывает типы организации мелодии или аккомпанемент. Типы модуляций (переходов из одной тональности в другую) описаны во множестве учебников по гармонии. Существуют сотни ритмических формул, множество разновидностей кадансовых оборотов. Приёмов развития тематического материала, которые знает каждый студент музыкального учебного заведения, так много, что, казалось бы, сочинить музыке ничего не стоит. Но вот беда: почему-то письменные задания по гармонии и полифонии никто не исполняет и не будет исполнять в Большом зале консерватории, такие упражнения вообще не принято называть произведениями. Техника и мастерство не обеспечивают успеха, последования звуков могут быть весьма хорошо организованы, но им чего-то не хватает.

Даже у очень талантливых композиторов не всё получается. Так, публика принимает далеко не все симфонии Гайдна (а их более сотни), Моцарта (а их несколько десятков), Бетховена, Малера, Чайковского, Мясковского, Прокофьева, Шостаковича и других композиторов. Не все оперы знаменитых композиторов входят в репертуар ведущих театров мира.

В чём же дело, что значит Искусство с большой буквы?

У Рахманинова были очень большие руки, — он мог взять в одновременности дуо-дециму, тогда как у обычных музыкантов охват клавиатуры равен ноне, редко более децимы. Не в этом ли секрет его искусства? Конечно, нет! У императора Петра I рука, судя по оттиску, хранящемуся в московском музее «Коломенское» (а также в Тульском музее оружия), была ещё больше, но он никогда бы не стал выдающимся музыкантом. У Шаляпина исследователи нашли необыкновенную гортань и особого строения голосовые связки, но такие параметры наверняка можно встретить и у других людей. Есть немало людей с очень быстрой подвижностью костно-мышечного аппарата: так, в одном московском музыкальном вузе до недавнего времени преподавал пианист, который в пору своей молодости мог сыграть одной рукой гаммообразную последовательность октавами со скоростью 11 октав в секунду (и это было зафиксировано с секундомером), но его мало кто знает. Значит, дело не только в физиологических возможностях.

Кроме прекрасной памяти музыкант должен обладать высокой трудоспособностью, умением сосредотачиваться. Для того, чтобы по нотному тексту суметь раскрыть замысел композитора, ему нужно обладать великолепными аналитическими способностями. Наконец, нужен большой жизненный и просто музыкальный слуховой опыт.

Но, конечно, всего этого недостаточно, чтобы стать выдающимся исполнителем. «Модель» выдающегося музыканта гораздо сложнее, она не описывается простыми «видимыми» признаками. Выдающийся музыкант может ещё только при выходе на эстраду, ничего не играя, произвести на публику необыкновен-

ное впечатление. От него исходит какая-то завораживающая энергия, особая душевная сила. Зал замирает в ожидании чуда. На публику воздействует, конечно, *имя* артиста, его предыдущие заслуги, — всё то, что называют ореолом славы. А дальше начинается сама игра. Настоящему артисту могут простить неточности исполнения, фальшивые ноты. Боговдохновенная игра воспламеняет сердца и души. Под руководством такого музыканта преображаются оркестровые, хоровые коллективы, о которых ранее мало кто знал. Такому музыканту можно смело вводить в репертуар не только известные пьесы, заведомо вызывающие успех, но и что-то новое, дерзкое. Всему вдруг придаётся особое значение. Вот — настоящее искусство! Никто так не сможет повторить; скопировать можно, можно сыграть по-другому, но не так, как этот артист.

Значит, дело не столько в самой исполняемой музыке, сколько в откровениях, воспринимаемых публикой через вдохновенного музыканта. Вдохновение передаётся ей, концертный зал превращается в некое единство, в общее согласие. Значит, искусство — это Божий дар, который не может быть приобретён выучкой, образованием, дипломами, наградами, социальным воспитанием. Суть искусства не раскладывается на элементы для изучения, она сокрыта для непосвящённых, однако достаточно открытого сердца, устремлённости к прекрасному, чтобы суметь оценить настоящее искусство и отличить его от ремесленной поделки.

< мастерству можно подучиться >

Экология музыкальной культуры или «Музыкальный Greenpeace»

Музыкальной экологии как науки пока не существует, поэтому ничего удивительного нет в том, что актуальнейшие вопросы воздействия музыки на человека пока изучены очень мало (о необходимости серьёзного рассмотрения этой проблемы неоднократно писал Е. В. Назайкинский). Речь идёт не о том, как влияют на человека громкость, тембр, скорость и т. п., — такими вопросами обычно занимается психология. Мы имеем в виду глубинное воздействие музыки *на душу* человека. Музыка может укреплять или же, наоборот, разрушать душу, что оказывает влияние на жизненный тонус человека, отражается на его отношении к людям и к миру, на психическом и физическом здоровье в целом.

В некотором смысле воздействие музыки аналогично влиянию на человека окружающей среды — радиационных, химических, физических, механических

(мелких распылённых) частиц, что относится к сфере экологии и что находится в центре внимания общественного движения Greenpeace.

Вредные воздействия музыки в конечном итоге тоже разрушительны, но, повторим, проблемы *экологии в музыке* почти не рассматриваются. Это можно объяснить тем, что экологические проблемы возникли лишь в наше время, а музыкальные науки появились и развивались в основном в пору «золотого века музыки», когда между музыкой и человеком были гармоничные отношения. Поэтому бессмысленно было бы требовать от теории и истории музыки, от инструментовки и учения о музыкальных формах, или от истории и теории исполнительства, чтобы они занимались подобными проблемами.

Сейчас ситуация другая, гармоничный обмен между музыкой и воспринимающим человеком всё более нарушается, и в ходе воспитания музыканта-профессионала нельзя игнорировать вопросы экологии. Наша музыкальная культура всё более и более наполняется поделками сомнительного свойства, отрицательно воздействующими на слушателя.

< воздействие антимузыки разрушает душу >

Технические возможности музыканта-профессионала стремительно расширяются. Ещё в XIX веке стали создаваться мощные оркестры, в которых прежде всего увеличивались группы духовых и ударных музыкальных инструментов. В результате усилилось физиологическое воздействие музыки. Затем появилась звуковоспроизводящая техника, с каждым десятилетием она становилась всё более мощной. Сейчас использование этих средств доступно непрофессионалу. Достаточно усилить звучание «на всю железку», и запись даже самой хорошей музыки можно превратить в нечто невообразимое; хочется уйти из данного помещения или, если невозможно, поскорее заткнуть уши. Известны случаи снижения слуха у восторженных слушателей.

Электронная техника позволяет манипулировать и с тембрами. Создаются не только интересные, привлекательные, свежие звучания, но и нечто дикое, отталкивающее, поскольку при манипуляции с высотой звуков, с их длительностью можно достичь особых (в том числе и нежелательных) эффектов.

Всё это лишь внешние и, соответственно, простые проявления подобной *антимузыки*, но нельзя оставлять без внимания то, что может нанести вред здоровью и душе человека. К сожалению, никаких стандартов, необходимых для оценки музыки по этим качествам, у нас не имеется; не существует и экспертов,

которые могли бы оценить слышимое, отчасти поэтому нет и преград для подобного «творчества».

Глубокие воздействия *экологически испорченной* музыки могут быть сокрыты в рамках внешне «нормальной» музыки. Некоторые аналитики считают, что в эстрадных молодёжных сочинениях могут быть сокрыты зашифрованные дьявольские тексты, — прочитанные и записанные в «перевернутом» виде, то есть «справа налево»; они непонятны, но, как свидетельствуют некоторые исследователи, оказывают негативное воздействие на душу слушателя. Считается даже, что негативными свойствами обладают и некоторые образцы серьёзной музыки.

Так, Д. Л. Андреев в книге «Роза мира», касаясь вопроса о различных воздействиях на человека, говорит: «Есть гении, свой человеческий образ творящие, и есть гении, свой человеческий образ разрушающие». И далее поясняет: «В искусстве (как, впрочем, и в науке) встречаются и такие тёмные вестники, которые лишены тёмных миссий и становятся глашатаями тёмного просто вследствие личных заблуждений. Ярким примером такого деятеля, — отмечает он, — может служить Скрябин» [7, с. 176]. «Мало кто понимает, что в “Поэме экстаза”, например, с поразительной откровенностью рисуется именно тот демонический слой, с его мистическим сладострастием, с его массовыми сексуальными действиями, с его переносом импульса похоти в космический план, и главное, рисуется не под разоблачающим и предупреждающим углом зрения, а как идеал» [7, с. 177].

Ясно, что далеко не каждый музыкант примет позицию Даниила Андреева. Однако нельзя отрицать и тот факт, что очень многим любителям серьёзной музыки не нравится музыка лёгкая именно потому, что, по их мнению, она безвкусная, пошлая или откровенно развращающая. С этим мнением нельзя не считаться. Но, с другой стороны, аналогичная критика джаза, очень сильная в своё время, была, заметим, не всегда справедливой: игровой, «несерьёзный» компонент признавался безусловно плохим качеством, и это мнение распространялось на все сочинения лёгкого жанра.

«Если в музыке есть синкопы, диссонансы, пунктирные ритмы, значит, она плохая». Примерно такую мысль высказал Максим Горький в статье «О музыке толстых», имея в виду фокстрот, чарльстон, джаз-банд. Однако диссонансы, пунктирные ритмы и синкопы встречаются у всех композиторов, а в произведениях композиторов Новой венской школы диссонансы господствуют. Очевидно, что подобной некомпетентной критикой хороших результатов не добиться.

< ноты не отражают эти воздействия >

Эстетика А. Г. Баумгартена (именно он ввёл термин «эстетика» в середине XVIII века) и его последователей апеллировала преимущественно к *прекрасному*. За прошедшие два с половиной века многое в искусстве изменилось. И в настоящее время, как пишет А. Ф. Лосев, «такое определение представляется недостаточным, т. к. прекрасное есть только разновидность эстетического, наряду с такими его модификациями, как *возвышенное*, *низменное*, *трагическое*, *комическое*, *безобразное*...» [73, с. 570].

< предвидения мыслителя >

Возможно, современная литература не может обойтись без низменного и безобразного, и мы не можем повлиять на киноискусство, где антиэстетические категории нашли своё наиболее яркое воплощение (особенно это относится к современной американской киноиндустрии). Но зачем вводить отрицательные проявления в архитектуру, прикладное искусство, цирк? Зачем всё это нужно музыке? А ведь музыка теперь уже не ограничивается «прекрасным» в своём стремлении ещё сильнее воздействовать на человека, завоевать его внимание. Не является ли такая ситуация примером *экологически вредного* воздействия на человека? Здесь нам трудно согласиться с А. Ф. Лосевым (впрочем, подобные явления в музыке раньше были не так сильно выражены).

Напоминаем, что в данном разделе мы продолжаем обсуждать вопрос о том, что такое музыка. Так вот, музыка ли то, что отражает «низменное» и «безобразное»? Это вовсе не о том, что в искусстве что-то надо запретить, а что-то — разрешить. Быть может, такие звучания и нужны для иллюстраций безобразных кадров в безобразных, низменных кинофильмах, но пусть каждый зритель или слушатель решит для себя, нужно ли смотреть такие фильмы, нужны ли ему такого рода звучания.

Кроме того, следует отметить, что в отмеченной ситуации музыка, действительно, становится активно работающим способом отражения действительности. И в этом плане она очень пассивна, так как не созидает мир высоких духовных ценностей, не стремится к высокой цели, а просто показывает наш действительный мир, своими средствами иллюстрирует то, что есть в жизни, что мы давно знаем. Что тут скажешь? У каждого из нас есть много личных проблем, много «болевых точек». Нельзя же их изживать таким образом, — воздействуя на весь мир.

Есть ещё много других примеров экологически вредного, на наш взгляд, воздействия музыки на человека.

Известны суждения, что в музыке моделируются эмоции, чувства человека. Очевидно, это верная констатация; в этом моделировании проявляется один из механизмов «отражения действительности». Одно из самых сильных чувств — любовь — воспевается всеми композиторами. Но как измерить, «сколько» любви надо отразить в хорошей музыке и какая она должна быть? Вместе с тем, откровенные модели сексуальных отношений между людьми (а ими, как всем известно, насыщается «лёгкая» музыка) смущают не только слушателей пуританского настроения.

Медитация в явно плохом выражении, а также такие направления, как примитивизм или минимализм (или *репетитивная музыка*), магическая символика, — всё это приёмы откровенного зомбирования. Здесь возможности музыки используются как средство сильного воздействия на душу человека, как наркотик, который привлекает слабых, — особенно из числа тех, которым хочется всё попробовать, всё успеть в жизни.

< вирусы >

Теория музыки такие вопросы вообще не затрагивает, для неё это не является предметом теоретического исследования. И действительно, через анализ музыкальной формы и средств выразительности к проблеме экологии музыки не пробиться. Тут нужна специальная «служба спасения».

Ещё немного критики...

Задумываясь о будущем музыкального искусства, свяжем его с прошлым. Обратимся к авторитетным суждениям.

Что даёт нам для понимания музыки утверждение о том, что она «воздействует на человека посредством осмысленных и особым образом организованных по высоте и во времени звуковых последований, состоящих в основном из тонов»? Или что она «служит средством общения людей и воздействия на их психику» и что «возможность этого вытекает из физически и биологически обусловленной связи звуковысотных проявлений человека...», и т. д. Эти цитаты приведены из статьи А. Н. Сохора, опубликованной в очень солидном издании в 1976 году [129, стлб. 730]. Так, по его мнению, следовало понимать существо музыки.

Но разве экологически вредная музыка не воздействует на людей? Разве она не использует физически и биологически обусловленные связи осмысленно и организовано? Автор статьи думал, конечно же, о хорошей музыке и не мог отвечать за дальнейшее развитие искусства. Однако в наше время нужно что-то делать, коль скоро музыка стала *разной*, а не только хорошей и доброй.

Где-то повторяясь, отметим, что в приведённом высказывании А. Н. Сохора сущность музыки не выражена. Им отмечено лишь *каким образом* воздействует музыка на человека (раскрыт механизм воздействия), но *для чего* — не говорится ни слова.

< откроется ли для нас музыка >

Читая подобные тексты, думаешь, что наука о музыке отстала от жизни не на четверть века, а на несколько столетий. Но, право же, не стоит плохо думать о прошлом. В XIX веке В. Г. Белинский говорил, что музыка выражает преимущественно внутренний мир души, а творчество (не только музыкальное) он понимал как акт «таинственного ясновидения». По его мнению, художник «мыслит образами» [144, с. 48]. Его современник В. Ф. Одоевский писал, что музыка есть непосредственный язык души, язык, присущий человеку и не переводимый на слова. Об этом же говорил чуть позже А. Н. Серов :«Музыка — язык души», она «имеет дело только с чувствами души»). Ранее, в XVIII веке, Ж.-Ж. Руссо отмечал такое важное свойство музыки, как приятность для слуха. Примеров подобных высказываний можно найти великое множество.

В душе у каждого человека есть стремление к музыке, созданной талантливыми композиторами и исполненной талантливыми музыкантами-профессионалами, поэтому, наверное, и растёт армия любителей музыки. Из накопленного в мировой практике богатства прекрасной музыки каждый, если захочет, может найти и находит то, что требует и что ждёт его душа. А композиторы и исполнители идут дальше, созидая новое и открывая прекрасное.

Музыка для музыкантов

Перед музыкантами встают более сложные задачи, чем перед слушателями. Музыканты не могут ограничить себя узким кругом любимой музыки, сочинять и исполнять только её — как это делают любители.. В современных условиях профессионал должен быть где-то *всеядным*, должен уметь во всём разобраться и многое полюбить (имеется в виду хорошая музыка).

Так возникают проблемы подготовки музыканта-профессионала. С одной стороны, музыкант должен чувствовать публику, её устремления, вкусы (иначе его не поймут, не пойдут за ним), а с другой, — надо оставаться самим собой, чтобы тебе поверили. Надо исполнять музыку с душой, переживать её. Технически безупречное исполнение и «теоретическая выучка» сами по себе не приведут к художественному результату. Слушатель ожидает совсем другого, он не оценит и не полюбит исполнителя, если тот не пропустил музыку через себя.

< нужна ли модель музыканта >

В государственном стандарте подготовки музыканта-профессионала не сформулировано таких задач, но это требование самой жизни, и его нужно обязательно учитывать. Педагог по анализу должен заботиться о том, чтобы его ученик развивал в себе не техническое, а истинно музыкантское отношение к музыке.

Так появляется необходимость в *исполнительском* анализе, в таком курсе, где, наряду с другими, будут рассматриваться все эти важнейшие вопросы.

Продолжим же наш путь к желанной цели — к слушателю, к его сердцу и мыслям. Перейдём к ещё одному аспекту рассмотрения понятия «музыка».

МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

Следующим шагом на пути музыканта к слушателю является разговор о формах проявления музыки. Реальным проявлением музыки и её главной формой является музыкальное произведение.

История музыки знает, что *музыкой* люди занимаются с древнейших времен, а *музыкальное произведение* появилось совсем недавно. Наряду с музыкальным произведением существуют и другие, самые разнообразные формы музыки. Они не всегда сотворены профессиональными музыкантами, но их не обязательно считать из-за этого своеобразным *атавизмом*.

Что же такое музыкальное произведение? Вопрос может показаться простым, даже нелепым. Ученик детской музыкальной школы или студент музыкального вуза получает от педагога список пьес или сочинений, которые он должен выучить за полгода; каждый пункт из этого списка и есть для него произведение. Тут, казалось бы, и рассуждать не о чем, однако...

Понятие «музыкальное произведение»

Мы обращаемся к этому понятию с тем, чтобы определить его содержание, постараться дать ему по возможности полную характеристику, отделить от устоявшихся, но неточных оттенков смысла.

За время своего развития понятие «музыкальное произведение» приобрело, с одной стороны, некое идеальное, абстрактное содержание, а с другой, — стало истолковываться по-разному.

В *идеальном* плане представление о музыкальном произведении раскрывается как соответствие набору условий или требований, а также ряду характеристик. Отметим, например, следующие:

- для того, чтобы сочинённая и исполняемая музыка считалась музыкальным произведением, она должна обладать высокими художественными достоинствами;
- произведение предназначено для публичного (концертного) исполнения и должно привлекать широкие круги слушателей;
- понятие это в основном относится к музыке профессиональных композиторов;
- произведение является законченным творением;

- произведение предполагается исполнять неоднократно;
- текст музыкального произведения должен быть неизменным, стабильным, сама музыка должна быть узнаваема;
- опубликованное сочинение должно иметь знак *copyright* (©) или иметь юридические основания для того, чтобы стать предметом рассмотрения при получении авторского права;
- музыкальное произведение сочиняется и распространяется, как правило, ради заработка, то есть оно может быть предметом купли-продажи (для автора, издателя, торговой организации, фонда, творческого союза, концертной организации и т. п.)¹.

< сколько же музыки нельзя считать произведениями! >

Конкретные толкования понятия «музыкальное произведение» всегда ограничены по своим признакам. К тому же, каждое такое понимание, как правило, относится к внешнему, *материальному* проявлению музыки, поскольку понимание, например, художественных достоинств не определимо. (Конечно, и в этих проявлениях музыкального произведения в свёрнутом, снятом виде находятся, предполагаются и содержательные, образные, духовные, художественные признаки музыки.)

Разница в понимании того, что представляет собой музыкальное произведение, находит своё объяснение в существовании разных типов музыкальной деятельности (сочинение, исполнение, восприятие музыки, её музыковедческое изучение и т. п.) и определяются ими. Наиболее распространены следующие формулировки:

¹ Приведём пример аналогичного подхода. По мнению С. П. Галицкой, музыкальное произведение имеет следующие признаки:
«есть законченный объект;
отражает единое в своей сущности и многообразное в своих проявлениях специфическое жизненное содержание;
характеризуется единством семиотических конструкций (материальный аспект) с вариантным множеством их значений (идеальный аспект);
автономно;
законченно;
требует адекватного исполнения;
требует адекватного восприятия;
требует музыковедческой интерпретации;
требует более или менее однозначной фиксации в звуках, памяти, нотах;
требует идентичности самому себе;
подразумевает наличие создателя — автора (композитора)» [28, с. 46].

- музыкальное произведение — это нотный текст как реализация творческого замысла композитора и его фиксация;
- это акустическое звучание, то есть реализация исполнительского замысла, момент интерпретации музыки;
- это звукозапись как способ фиксации и хранения музыкального произведения.

Однако признаки эти, даже вместе взятые, не могут дать однозначного ответа¹. Таким образом, *понятие «музыкальное произведение» остаётся не до конца ясным.*

Остановимся на некоторых моментах. Мы не знаем, как относиться к тем высокохудожественным творениям, которые были созданы непрофессионалами (в нашем понимании), ведь история законченных творений — то, что мы сейчас, по справедливости, называем музыкальным произведением, — уходит в глубину веков.

Неоднократное исполнение (воспроизведение) совсем не обязательно свидетельствует о том, что сочинение является музыкальным произведением; не всякую музыку профессионального композитора к фильмам, спектаклям, клипам и т. п. принято называть произведением².

Ясно, что музыка должна быть законченной, чтобы называться музыкальным произведением. Однако какова мера законченности? Один из примеров — это сочинения, которые не имеют ни начала, ни конца (таковы, например, некоторые опусы Штокхаузена, предназначенные для «звуковых купален» [60, с. 229-231]).

По той же причине трудно назвать произведением музыкальную импровизацию (например, джазовую, пусть даже самую блестящую). Казалось бы, она становится произведением, если зафиксировать её в нотах после расшифровки по звукозаписи, но это не всегда кажется справедливым, ведь перевод в ноты лишает её выразительности.

Такие же (или гораздо бóльшие) трудности встречаются и у исследователей народного музыкального творчества.

¹ В методологическом плане проблема произведения обсуждается, например, польским эстетиком Р. Ингарденом [44].

² Подобным образом сейчас при подготовке к защите диссертации нужно иметь в виду, что не все эксперты склонны считать публикациями, например, тезисы выступлений на конференциях.

Вероятно, истоки подобных форм музицирования следует видеть в далёкой от профессионального искусства сфере — в древней обрядовой музыке, в музыкальном эпосе. Трудно, к примеру, назвать музыкальным произведением то, что исполняет сказитель якутского эпоса «Олонхо» или киргизского «Манаса»; здесь нет некоей необходимой для музыкального произведения неизменности музыкального текста.

Неясным остаётся также вопрос об алеаторических сочинениях, звучащих каждый раз по-разному: общими, неизменными для разных исполнений одного и того сочинения является лишь некий план и правила исполнения его.

< дальше в лес... >

Один из важнейших признаков музыкального произведения состоит в том, что музыка должна обладать высокими художественными качествами. Но как определить меру художественности? Могут ли это сделать музыкальные критики, или всё решает публика? Можно ли разработать компьютерную программу, в которой была бы решена задача определения художественности? Очевидно, что без человека музыкального подобные вопросы вообще не разрешимы.

И, конечно, далеко не всякая поделка, даже технически совершенная, может считаться музыкальным произведением. По этой причине трудно отнести этот термин к компьютерным «творениям».

Итак, можно видеть, что понятие «музыкальное произведение» оказывается нечётким, недостаточно определённым. В практической деятельности мы всегда договариваемся о смысле этого понятия. Задача состоит только в том, что, изучая музыку, нельзя уходить от неё самой в сторону неких других проблем, пусть и очень важных.

Как и в примере с определением понятия «музыка» определение понятия «музыкальное произведение» в каждой конкретной среде не обязательно вызывает проблемы. Так, в учебном курсе анализа музыкального произведения вообще не ставится данный вопрос — всем и так всё ясно. (Не возникает проблем с данным понятием и в практике работы Музыкального фонда при Союзе композиторов, когда специальная комиссия или художественный совет принимает решение о художественной ценности сочинения и об оплате труда композитора.)

Чтобы определить, является ли представленный опус музыкальным произведением, не проводится каждый раз специальная экспертиза по всем вышена-

званным пунктам. Такими благоглупостями никто не занимается. В сфере музыкального искусства многие юридические положения, касающиеся смысла понятия «музыкальное произведение», ещё не выработаны. Соответственно, юридически не оговорены и многие материальные условия (например, о выплате гонорара).

Для исполнительского анализа музыкальное произведение — это конкретное (можно даже сказать, материальное) выражение музыки. Для нас главным является то, что содержит в себе данная музыка в образном, в духовном плане. Раскрывая содержание музыкального произведения, мы познаём музыку.

< не всегда можно договориться, но всегда нужно иметь в виду >

Шедевры

Понятие «шедевр» относится почти ко всем «сортам» музыки — и к лёгкой, и к серьёзной. Однако не говорят шедевр (не принято говорить) применительно к церковной музыке. Народная музыка имеет по преимуществу региональное значение: то, что важно для одного района, может быть не понято в другом и, следовательно, не получить высокой оценки, не считаться художественным достижением. Рок-музыка, казалось бы, не нуждается в таком определении, однако рок-оперы Э. Ллойд-Уэббера «Иисус Христос — суперзвезда», «Кошки», «Призрак оперы» называют шедеврами, поскольку ими восхищаются почти все любители музыки.

Во всём мире термином «шедевр» награждают наиболее значительные произведения. В традициях же русскоязычного населения это иностранное слово почти не встречается. Что толку так говорить простым любителям музыки об опере «Жизнь за царя» Глинки или о Шестой симфонии Чайковского? О говорящих могут подумать, что «они хотят образованность свою показать». Однако, данное понятие существует, как существуют *восхитительные* выражения по отношению к композиторам (гениальный, великий, выдающийся, талантливый, яркий) или официально присваиваемые звания (народный артист, заслуженный артист, заслуженный работник культуры).

< проблема абсолютной ценности >

Каким содержанием наполняются эти определения, кто их назначает, уточнять не следует. В конечном итоге всё определяют массы слушателей: верные,

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

правильные с официальной точки зрения названия остаются, а неверные забываются или даже осмеиваются.

Понятие «шедевр» очень гибкое, всё зависит от ситуации: в одном случае можно сказать, что какое-то произведение — истинный шедевр (и это будет звучать как выражение восторга), в другом — нельзя. Это понятие — не ярлык, а оценка, которая, как известно, не должна быть обязательно объективной. Если сочинение действительно оказалось произведением «для всех времён и народов», то оно и есть шедевр.

Для музыкантов-исполнителей (артистов и педагогов) поиск шедевров — актуальная задача, ведь успех у публики зависит не только от качества исполнения, но и от качества произведения. Отбор идёт постоянно; создание исполнительского репертуара требует тщательного анализа художественных и технических возможностей сочинения. Выше всего ценятся, конечно, художественные достоинства произведения.

< но сейчас на первое место нередко выходит коммерческий успех >

Поиском шедевров постоянно заняты и музыковеды — педагоги и исследователи.

Задача педагогов более проста, поскольку они могут пользоваться тем, что уже прошло проверку временем в исполнительском процессе. В своих анализах они обращаются преимущественно к шедеврам, что снимает ответственность за оценку художественных качеств сочинения. От этого возникает не критическое отношение к музыке; при анализе зачастую не считают нужным вникать в содержание произведения, главной задачей становится разбор его «устройства».

< чем же должны заниматься теоретики? >

Исследователям труднее, поскольку создание некоей теоретической системы иной раз требует привлечения произведений, которые почти неизвестны широкой публике. Назвать их шедеврами трудно или преждевременно, однако именно на этом строятся многие теоретические обобщения. Учёные часто полагаются только на свой опыт и личный вкус. И, как известно, именно музыковеды-исследователи порой открывают настоящую музыку, а затем всеми силами стремятся к тому, чтобы она получила высокую оценку и у любителей.

От истинных ценностей, от шедевров выстаивается лестница, ведущая вниз (а может быть, несколько параллельно идущих лестниц). Сколько в ней ступе-

нек, зависит от того, на каких уровнях находятся интересы бóльшей части любителей музыки. Однако известно другое: то, что сегодня нравилось очень многим слушателям, завтра может быть позабыто. Кто сегодня помнит, например, «капельмейстерскую» музыку, кто знает советские массовые песни (а их ценили, пели с воодушевлением многие миллионы в нашей стране)? Понимание шедевров требует от слушателя высокой культуры, большого опыта. Гораздо проще послушать лёгкую музыку и получить от неё удовольствие.

< нерешаемая проблема >

Из сказанного понятно, что в исполнительском анализе следует рассматривать по преимуществу наиболее значительные сочинения, однако студентам нужно уметь показывать и слабые пьесы, разъяснять, почему они слабые.

Познание музыкального произведения

Понимая примерно одинаково, что такое музыкальное произведение, что такое шедевр, каждый участник процесса развития музыкального искусства вкладывает в эти понятия свои смыслы. Вот несколько всем известных примеров.

Композитор творит произведение. Он «сочиняет» замысел пьесы, продумывает буквально все детали развития нотного текста, многое делает так, как до него никто ещё не делал (изобретает композиторскую технику, музыкальную форму). Он творит новые образы и эмоции. Для него это — средство выразить себя, сотворить свой мир духовности, красоты. Композитор — творец. И как творец он познаёт собственную музыку от высшей духовности до деталей будущего звучания во всех возможных вариантах (принятых им в конечном итоге или отвергнутых). Однако композитор не знает, как будет жить его творение, не знает и, может быть, никогда не узнает, какое место займёт его произведение в ряду многих тысяч других сочинений, как примут его слушатели. То есть, с социальных позиций его знание произведения всегда следует оценивать как весьма богатое, но неполное.

Известно, что студенты нередко задают вопросы о том, знал ли, например, Бах, что в его фуге был использован вертикально-подвижной контрапункт дуодецимы, или знал ли сам Гайдн о том, что в одной из своих сонат для фортепиано он использовал старинную сонатную форму. Что ответить педагогу? Приходится разъяснять, что теоретическое осмысление приёмов полифонического развития и теория музыкальных форм

сложились гораздо позже, и композиторы просто не могли этого знать. Они владели этими приёмами и формами, потому что так *мыслили*.

Теоретическим знаниям о своём произведении композитор вряд ли придаёт особое значение. Он не говорит: «Я проанализировал, я изучил своё сочинение» (или что-то в этом роде), хотя в действительности только этим и занимается в процессе сочинения. Для композитора познание творимого есть инструмент творчества, а не цель.

Можно сказать, что и для *исполнителя* познание произведения — это инструмент творчества, но теперь уже своего собственного, исполнительского.

Здесь с очевидностью нужно ввести пояснение относительно понимания термина «познание». Мы привыкли говорить «анализ», хотя, на самом деле проделываем по крайней мере две операции — анализ и синтез. Мы привыкли говорить о том, что исполнитель тоже анализирует музыку, хотя на самом деле он весьма далёк от научной деятельности. Очевидно, нужно учитывать эти различия и выделять теоретическое и художественное (или художественно-практическое) освоение объекта. Нужно понимать также, что в научной работе кроме анализа и синтеза существует объяснение, интерпретация полученных научных знаний, а в художественной деятельности существует ещё и оценка объекта. Следует иметь в виду и то, что формы освоения объекта различны: в научной деятельности преобладает структурный подход, а в художественной важно понимание целостности, качественной определённости объекта на всех этапах его освоения¹.

Потому и нужен более обобщённый термин «познание», что он подходит и для теоретика, и для исполнителя. В отличие от анализа, который предполагает разложение на части, и от синтеза, нацеленного на работу с частями, элементами, в познании реализуется принцип целостности. В познании нет ничего не существенного! Вспомним М. Цветаеву: «И мне хочется крикнуть всем ещё живым: пишите, пишите больше! Закрепляйте каждое мгновение, каждый жест, каждый вздох! Но не только жест — и форму руки, его кинувшей; не только вздох — и вырез губ, с которых он, легкий, слетел. Не презирайте “внешнего”! Цвет ваших глаз так же важен, как их выражение; обивка дивана — не менее слов, на нём сказанных. Записывайте точнее! Нет ничего не важного! Говорите о своей комнате: высока она, или низка, и сколько в ней окон, и какие на них занавески, и есть ли ковёр, и какие на нём цветы?.. Цвет ваших глаз и вашего абажура, разрезательный нож и узор на обоях, драгоценный камень на любимом

¹ Впрочем, эти вопросы обсуждаются с давних пор. Стоит напомнить, что Ю. Н. Давыдов в книге «Искусство и элита» с самых первых страниц пишет: «В отличие от *науки*, для которой разложение чувственно данного, разъятие целостности явления — условия проникновения в сущность вещи, постижение её закона, её внутренней структуры, *искусство* ни на мгновение не может отвлечься от самой чувственной формы явления, от его непосредственной данности, от его являемости, так как именно с ними связана специфика искусства» [35, с. 3].

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

кольце, — всё это будет телом вашей оставленной в огромном мире бедной, бедной души» [цит. по: 128].

Анализ для музыканта выступает как *инструмент* познания. Таким образом, познание и анализ находятся в отношениях гармоничной целостности эмоционально-образного и рационально-логического подходов в едином творческом процессе.

< анализ — научное действие, не все музыканты склонны к нему >

В деятельности исполнителя объект познания является внешним по отношению к своему собственному творчеству, поэтому исполнитель работает почти как музыковед-теоретик: раскладывает целое на элементы, изучает их, выявляет связи между ними. Так он «входит» в замысел композитора, раскрывает его, как бы присваивая себе. И на этом основании он выстраивает свой собственный замысел, творит собственное звучание и свою музыку. В ходе этой творческой деятельности исполнитель так же познаёт произведение, как и композитор.

Если композитор сочиняет произведение в виде нотного текста, то исполнитель как бы «дописывает» вслед за ним. Композитор определяет общий план развития пьесы в отношении громкости, темпов, а на инструментах типа скрипки или в пении расставляет также интонационные нюансы, тембровые оттенки. Исполнители же устанавливают аппликатуру, штрихи, педализацию и многое другое, — то, что в нотах не всегда отмечается, а если и отмечается, то очень неточно, неопределённо, приблизительно. Таким образом выявляется всё то, что составляет музыку и необходимо для её исполнения.

< нужно ли всех исполнителей превращать в маленьких учёных? >

Обратимся теперь не к музыкантам-профессионалам, а к *слушателям*. Слушателям активным, много знающим, кто мог бы сказать вслед за Глинкой: «Музыка — душа моя». Их познание музыкального произведения — совсем особенное. (Сразу же уточним, что слушателями в той или иной мере являются все, причастные к музыкальному искусству, — в том числе композиторы и исполнители.)

Слушатели не решают никаких технических задач. Они могут не владеть музыкальными инструментами и не иметь музыкального образования, им не надо читать теоретические трактаты и эстетические исследования. Слушатели

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

воспринимают музыку так, как хотелось бы и композитору, и исполнителю — то есть эмоционально, образно, преклоняясь перед мастерством и вдохновением талантливого мастера. Волна вдохновения улавливается слушателями безошибочно, и в ответ они дарят музыкантам свой восторг и восхищение. Встреча с музыкой для них — праздник, а не обязанность (как это нередко бывает у музыкантов-профессионалов, которые должны «поддерживать форму», или у студентов музыкальных учебных заведений, которым, например, нужно сдавать зачёт по музыкальной литературе). На концерте публику волнует буквально всё, — включая вид артиста и его поведение, обстановку, в которой проходит концерт, общепризнанную оценку уровня исполнения и т. д.

< высшая похвала музыке >

Как же происходит познание музыки и стоит ли о нём говорить применительно к слушателю? Никто, кажется, ещё не анализировал эту проблему, во всяком случае, специальной литературы по этой теме не существует. А между тем, вопрос этот весьма актуален.

По нашему мнению, главное свойство слушательского восприятия состоит, в том, что оно *целостно* по своей природе. Слушатель не разлагает произведение на части, на детали, на форму и содержание, рациональный подход у него как бы отсутствует. Он может, конечно, заметить, что закончилась одна часть и началась другая, но переживает это *эмоционально*. После окончания какого-либо раздела напряжение спадает, и внимание переключается на ожидание встречи со следующим музыкальным «событием», волнующим душу. Слушатель «всматривается», вслушивается в таинственный и прекрасный мир, раскрывающийся перед ним с каждым тактом; что-то отзывается в его душе — быть может, совсем незнакомое, но как правило интересное и волнующее. Профессионал может рассуждать о строении произведения, о главной и побочной партии и других деталях сочинения, но любителю музыки вряд ли придёт в голову заниматься изучением этих вещей.

Если взволновавшая слушателя музыка будет долго звучать в его душе (пока эти яркие впечатления не *отложатся* и не сменятся новыми), если слушатель будет стремиться пойти на концерт ещё раз, значит, цель музыкантов полностью достигнута.

< в восприятии музыки рациональное уходит со сцены >

И вот начинается новый круг. Всё как с начала, только на более высоком уровне. Так и *живёт* настоящее музыкальное произведение: композитор – исполнитель – слушатель. Остальные лишь помогают в этом процессе, иногда ускоряя его.

Вновь вернёмся к вопросу можно ли утверждать, что слушатель *познаёт* произведение, если он не следит за деталями, не знает теории и истории музыки. Конечно, да! Разложение целого на части с целью познания убивает всё живое — это давно известная истина. Любитель музыки познает музыку «в живом виде». При этом он отличает данное произведение от многих других и запоминает его. Запоминает не как музыканты, а иначе. Так, например, запоминаются люди, с которыми мы имеем дело: в профиль и анфас, вблизи и издалека, в разных одеждах и при разном освещении. Складывается некий *образ*, в котором есть место и деталям, и общему, и особенному (конечно, у каждого этот процесс идёт по-своему). Всё это — тоже является познанием.

< одна из целей достигнута! >

Если любитель уже обладает некоторым слуховым опытом, то его познание обогащают многочисленные связи с другими произведениями. А если при этом он и книги о музыке читает, то его восприятие будет ещё тоньше и глубже. Однако любитель не расскажет о произведении как профессиональный музыковед и не напишет статью, поэтому проверить, насколько глубоко он проник в познание музыки практически невозможно. Это зачастую провоцирует некоторых профессионалов на низкую оценку возможностей слушательского восприятия.

Однако есть и иные способы подобной проверки. Самый очевидный и практически безошибочный — мгновенная реакция публики в концертном зале: не успел артист откланяться, как в случае успеха он слышит овации, восторженные реплики в свой адрес, получает букеты цветов от своих поклонников. Он видит обращённые к нему улыбки, чувствует восторженную атмосферу зала. Никакая научная работа не заменит это признание, эту оценку, выражаемую так искренне. Подобная оценка в большинстве случаев бывает верной. (Рассказывают, что в некоторых странах на первый концерт гастролёра приходят только критики. Зал пустой, и никто не аплодирует.)

Другой пример — процесс покупки, приобретения (или просто скачивания из интернета) аудио- и видеозаписей. Далеко не всё пользуется успехом, идёт тщательный отбор и поиск нужного произведения, композитора, исполнителя,

фирмы звукозаписи и т. д. Лишь начинающие меломаны интересуются всем без разбора. Те же, кто не первый год собирает свою фонотеку, подходят к делу тщательно, не бросая деньги на ветер. Они-то и являются истинными экспертами.

< ценность музыки? >

О целях и формах познания музыкального произведения

Вопрос о том, кто и зачем познаёт музыку, может показаться риторическим. Если музыка сочинена и хорошо «сделана», то она достойна того, чтобы в педагогическом процессе, в специальном теоретическом учебном курсе мы учили молодых людей познавать произведение *для своей практической художественной деятельности*. Однако для того, чтобы выстроить этот курс, нужны научные знания. Таким образом, музыка становится для науки объектом познания.

Познание всякого объекта никогда не являлось простым делом. «Veni, vidi, vici» (*лат.*: пришёл, увидел, победил) — так можно было говорить только на заре цивилизации (и то не по отношению ко всем видам деятельности). Никакие науки не охватывают, не могут охватить музыкальное искусство во всех его проявлениях. Науки могут вычленить и объяснить лишь отдельные детали творческого процесса, не объясняя музыкальное произведение в его художественной целостности.

Вспомним о знаменитых дискуссиях между физиками и лириками в 1960–70-х годах, о попытках использования в помощь музыкознанию методов точных и гуманитарных наук, о системном и комплексном подходах. Эти попытки, в своё время, очень воодушевляли, но... Пришлось признать, что не всё можно объяснить, не всё поддаётся препарированию и точному анализу.

Иное дело — деятельность музыкантов-исполнителей. Произведение, которое готовится к исполнению и затем исполняется, познаётся ими до мельчайших подробностей. Исполнители знают произведение, потому что сами творят его в звуковой форме и в художественной целостности. В этой целостности объединяется всё: и написанные композитором ноты, и зашифрованные в них сокровенные смыслы, и прекрасное по своей выразительности звучание, и мельчайшие выверенные детали конструкции и композиции. Целостность исполнения свидетельствует о высоком уровне профессионализма музыканта (но на научное обоснование своей деятельности исполнители не претендуют).

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

Итак, каждая *отдельная* деятельность в отрыве от остальных не позволяет охватить всё, что связано с понятием «музыка». Если цель музыковедов-теоретиков — научное знание, то музыканты-исполнители устремляются к знанию художественному и передают его в звучании. Первым нужен анализ как метод изучения, а вторым — как подспорье для создания художественно выразительного целого. Одни знания обогащают фундаментальную науку, их используют в учебных курсах, в практике подготовки музыкантов всех специальностей (в основном — композиторов), знания другого порядка накапливаются в практике концертной жизни. В конечном итоге свой вклад в музыкальную культуру вносят и музыковеды, и исполнители, но очевидно необходимо объединить и скоординировать разность подходов между учёными и практиками.

Заключение к Очерку первому

Разговор о музыке, который мы вели на протяжении многих страниц, вне контекста всей книги некоторым читателям может показаться бессмысленным. Те, кто любит музыку — и профессионалы, и любители — просто чувствуют её, как говорится, *всем своим нутром*, а значит, как бы и не нуждаются в специальных объяснениях. Но в практике обучения, когда всё разделяется на «предметы», связи между элементами нередко разрываются, и целостное представление о Музыке куда-то исчезает.

Особенно заметен этот разрыв — в наших высших учебных заведениях. Нужно выработать такие подходы к музыке, к произведению, которые не противоречили бы природе искусства.

Такую задачу мог бы выполнить интегративный курс анализа музыкального произведения для исполнителей. Этот курс не разработан в деталях, многое ещё предстоит сделать и уточнить, главное для нас — объединить в целостном анализе произведения теорию музыки с образно-эмоциональными представлениями исполнителя, которые, в свою очередь, передаются слушателю и творчески переосмысливаются им.

Итак, в этом очерке мы сделали попытку рассмотреть понятие «музыка» и установили, что дать ему научное определение практически невозможно. Музыка как бы ускользает от теоретических обобщений, требует, чтобы её не рассматривали саму по себе — в отрыве от *творцов* (в первую очередь, от композиторов и исполнителей) и от *слушателей*, с их вкусами, настроениями, желаниями, с их взглядами на музыкальное искусство.

Нам могут возразить, что всё так или иначе поддаётся определению. Но как показывает обращение к специальным словарям и к философским трудам, каждый автор придерживается своей точки зрения, полного согласия между ними нет. Да это и невозможно, ведь так не бывает, чтобы все понимали музыку одинаково.

Очевидно, для понимания музыки нужна особая наука. Не такая, о которой мечтал великий флорентиец Леонардо, — чтобы всё подсчитывать, искать пропорции в искусстве. Это должна быть наука о величии человека, о его одухотворённости и высочайшей художественности. Поиски некоего алгоритма познания, стремление раскрыть и описать секреты «устройства» музыкального произведения тут вряд ли помогут.

Мы должны считаться и с тем, что люди все разные, их разделяют возраст, условия жизни и воспитания, разный тип личности и многое другое. Поэтому договориться между собой и выработать единое понятие «музыка» просто невозможно.

С другой стороны, мы замечаем, что в суждениях о музыке преобладает прагматичный, утилитарный подход. Обычно отмечают лишь те внешние признаки, которые характеризуют отношение человека или общества к музыке, принижая, тем самым, сущность музыки как таковой.

Обычно считается, что музыка помогает человеку обрести то, что ему недостаёт и в чём он нуждается — получить наслаждение, повеселиться, расслабиться и т. д. Говорят также, что музыка воспитывает, облагораживает людей, возвышает их духовно. Отойти от такой антропоцентристской позиции, исходящей только из человека, практически невозможно. Но нам должно быть ясно, что музыка гораздо сложнее представлений о ней отдельного человека или общества в целом. Усиливая пафос нашего высказывания, отметим, что музыка — непознаваема. Отдельные её проявления доступны непосредственному восприятию, но в целом она — *над человеком*. Тайна в том и состоит, что музыку творит человек, но для него она трансцендентна.

В теме «Музыка» наиболее сложным оказался раздел о содержании музыки, о её смыслах. Полностью эта тема не раскрывается никому. Каждый мыслитель, артист понимает её по-своему; более того, — с каждым новым витком истории вносятся свои коррективы, (и они могут далеко не всем нравиться). Такие понятия, как «духовность», «душа» и производные от них (например, «одухотворённость», «исполнение с душой»), лишь недавно начали обретать прежние смыслы, однако они не так часто привлекаются для анализа музыкального содержания.

Содержание музыки каждый трактует, как ему нравится. Нередко стремление к научности, к поискам закономерностей в объяснении понятия приводит к отрыву от произведения — и от творцов музыки, и от воспринимающего слушателя.

Однако настроимся на более оптимистичный лад. Мы знаем, что реально и для музыканта-профессионала, и для любителя музыки вопроса о содержании музыки как бы не существует: есть просто музыка, которой они служат, которую любят и ценят. Есть музыка, что ж тут говорить! На этом можно, казалось

бы, и остановиться — как если бы никакой проблемы вообще не существовало. Очевидно, что раскритикованные нами различные определения музыки возникли как раз в такой вот музыкантской среде, где нет проблем. Напомним эти простые и чёткие определения: отмечается, что музыка — это искусство, что она состоит из звуков, отражает наш мир, оперирует художественными образами, имеет форму и в ней есть развитие, что она воспитывает, развлекает и т. д. Всё как будто бы ясно, но... Музыка живёт в движении, а значит, содержание её тоже изменчиво. Композиторы устремляются в своём творчестве к «совершенной» музыке, снова и снова ищут форму для воплощения её содержания. Исполнители же находятся в постоянном поиске наилучшего варианта исполнения произведения. Редкий музыкант остаётся полностью собой доволен, но в любом случае ему не удастся в точности повторить своё исполнение. Никому не дано остановить мгновение.

Оставим эту проблему... Впереди — на пути к слушателю — у нас много других. Однако будем всегда *иметь в виду*, что такая проблема существует и что не следует упрощать, схематизировать смысл высокого искусства, которому мы служим.

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

Анализ музыкального произведения, как уже не раз было отмечено, — это важнейший, необходимый для каждого музыканта этап художественной работы. Он предвещает исполнение.

Анализ нужен музыканту, прежде всего, как средство познания содержания произведения *в целом*. Никакое самое точное воспроизведение нотного текста не заменит этой работы, поскольку в нотах даётся лишь общая схема произведения. Чтобы получилась *музыка*, нужно, вложив душу, оживить ноты в звуках, наполнив их смыслом.

Не менее важно для исполнителя понимать *все тонкости* замысла композитора. Изучая нотный текст, нужно суметь разобраться в том, как композитор реализовал свой замысел — разобраться в строении произведения, в деталях его организации. Лишь вслед за таким анализом следует собственно техническая работа по разучиванию произведения, преодолению исполнительских трудностей. Завершается всё, как известно, исполнением на эстраде.

Здесь необходимо сделать существенные оговорки. Познание композиторского замысла обычно происходит уже в процессе разучивания произведения, но это лишь начальный этап. *Художественное познание* продолжается и углубляется с каждым новым исполнением, и оно может длиться всю жизнь.

Для исполнителя анализ произведения является практической художественной работой, которой он занимается и в классе по специальности, и в ходе самостоятельной концертной деятельности. Учебный курс «Анализ музыкальных произведений» надо направить на то, чтобы помочь исполнителю в его профессиональной деятельности, став теоретико-практическим курсом и своеобразным руководством к действию. Назвать такой курс можно было бы *исполнительским анализом*, ведь музыканты-исполнители больше всех ощущают потребность в глубоком и целостном познании произведения; композиторов и специальные теоретические знания интересуют в гораздо меньшей степени (разумеется, по разным причинам).

Эти акценты в исполнительском анализе крайне важны. Г. Г. Нейгаузсправедливо заметил: «Тот, кто только переживает искусство, остаётся навсегда лишь любителем; кто только размышляет о нём, будет исследователем-музыковедом; исполнителю необходим синтез тезы и антитезы, “живейшего восприятия” и “соображения”» [98, с. 199]. Стремясь полнее раскрыть

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

отношение музыкантов к музыкальному произведению, необходимо уделить внимание анализу и в этом плане.

В предлагаемом ниже очерке мы попытаемся обобщить опыт художественной работы в классе по специальности и показать, какими установками руководствуются те или иные музыканты-методисты (главным образом, пианисты). Нас интересует также сама форма передачи опыта.

< что думают о музыке методисты, педагоги >

Вопросы отношения музыкантов-исполнителей к произведению мы попытаемся прояснить через анализ специальной методической литературы, а также опираясь на собственный опыт в качестве исполнителя (опыт пианистической деятельности сравнительно невелик) и музыковеда-теоретика (в этой области велась многолетняя исследовательская и педагогическая работа). Многое было подчерпнуто автором из личных бесед с музыкантами разных специальностей.

В центре нашего внимания — художественное содержание произведения, вернее, художественная творческая работа над исполняемым произведением и поиски его интерпретации. В результате такой работы произведение обретает новую жизнь: творческая воля музыканта превращает замысел композитора в эмоциональное самовыражение его личности.

Следует отметить, что «содержание» нами трактуется не как антитеза «форме» (в узком или в широком понимании этих терминов), а как смысл музыки, неотделимый от её красоты, от самого искусства, как момент понимания произведения во всех его проявлениях.

В этом разделе нашей книги утверждается мысль о том, что исполнительский анализ может быть не только учебным (музыковедческим) курсом, нацеленным на раскрытие содержания произведения и его выразительных возможностей, но также практической реализацией этих возможностей как в учебных занятиях, так и в художественной деятельности музыкантов.

Названным вопросам предшествует попытка выявления типов педагогических подходов и типов занятий как в общем плане, так и в конкретных проявлениях.

Автор не настаивает на своей позиции, более того, предполагает, что у читателей есть множество других подходов, трактовок. Это естественно, так как содержание процесса познания музыкального произведения не может вме-

ститься ни в какие схемы. Музыкальное произведение бесконечно богато по своему содержанию, и так же бесконечно разнообразны формы его освоения.

РАБОТА МУЗЫКАНТА НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ОБРАЗОМ В КЛАССЕ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Типология форм работы над произведением

Ясно, что личного опыта автора недостаточно для широких обобщений, но и его можно проанализировать, обогатив, по возможности, мнением признанных авторитетов.

Условно можно выделить два типа педагогов исполнительских специальностей:

Одни педагоги (прекрасные музыканты, замечательно играющие) на уроках обычно почти ничего *не показывают, а только рассказывают, поясняют.*

Автору запомнились Анна Фёдоровна Лаговская, педагог по фортепиано в Куйбышевском (ныне Самарском) музыкальном училище и Тамара Ефимовна Фрейнкина — пианистка, педагог Московской школы 7-летки имени Гнесиных.

Другие педагоги (также прекрасные музыканты) на занятиях почти ничего *не объясняют ученикам, стараются показывать, играют сами.*

В Московской консерватории для автора таким был доцент Владимир Александрович Архангельский (1895-1958). Ученик К. Н. Игумнова, он начинал педагогическую работу ассистентом у В. В. Софроницкого, потом получил собственный класс в консерватории. До этого В. А. Архангельский был концертирующим пианистом и много гастролировал по России. Показательно, что одно время он даже специально выучивал те этюды Шопена, которые давал учить своим ученикам, чтобы демонстрировать их на уроке.

В приведённой схеме проглядывает известная по И. П. Павлову классификация умственной деятельности. Сейчас сказали бы так: первый тип — рациональный, «левополушарный», второй — эмоциональный, художественный, «правополушарный». Такая классификация универсальна, ибо относится ко всем людям, ко всем типам деятельности.

Подобным образом можно выделить разные типы педагогов и среди музыковедов.

Главным методом работы у педагогов, относящихся к первому типу (у автора в консерватории, кроме других, это были В. А. Цуккерман и С. С. Скребков), является *обсуждение идей* курсовых, дипломных и диссертационных исследований. Казалось,

что сами тексты их меньше интересуют, и вся техническая доработка доставалась ученикам.

Другие (таких у меня практически не было) в меньшей степени интересуются обсуждением идей, но проявляют особую заботу о том, как надо *писать тексты*, нередко даже сами их пишут (или, как мы иногда говорим, «нашёптывают»).

П. Г. К. (музыковед-теоретик в ГМПИ имени Гнесиных) с юмором рассказывал, как написал дипломную работу жене (своей студентке), а потом просил комиссию по защите поставить ей «четвёрку» вместо «тройки» (он говорил: «всё же я написал»). Иной пример — А. В. Р., которая много сил и времени отдавала ученикам; занятия с одной из студенток длились порой по 8 часов, обе были в восторге от общения; дальше ученице нужно было только сообразить, что записать из сказанного педагогом.

Мне всегда более импонировал первый тип занятий; видимо, он более соответствует складу моего мышления и восприятия музыки — всё (или почти всё) я должен «пропустить через голову». Думаю, среди музыкантов есть немало людей именно с таким типом восприятия.

Очевидно, это общее положение: отмеченные типы педагогов встречаются во всех специальностях.

Б. Л. Кременштейн (педагог-методист из Российской академии музыки имени Гнесиных) выделяет те же два типа: «Основных форм общения учителя с учеником две — словесная и предметная, иначе говоря, изложение материала и иллюстрации, или ещё проще — объяснение и показ. Это противопоставление в известной мере условно, так как на уроке всегда происходит взаимопроникновение форм работы» [62, с. 70]. Заметим, однако, что при внешнем сходстве содержание этих типов или форм общения у нас с Кременштейн) отличается. Когда мы выделяем типы педагогов, то подразумеваем не просто формы общения, но различные типы и формы познания музыки.

С. С. Савшинский предлагает классификацию, которая в известной мере дополняет и детализирует типы педагогов и формы занятий [118, с. 82]. На примере сравнения работы в классе братьев Рубинштейнов он в первом нашем типе выделяет «тип, условно говоря, чисто музыкальный» (для него это Николай Григорьевич, который «выводил всё относящееся к исполнению — фразировку, динамические оттенки — из анализа склада композиции, её модуляционного плана, мелодического и гармонического содержания»), и тип «музыкально-поэтический» (это Антон Григорьевич, у которого восприятие музыки «всегда порождало богатые поэтические ассоциации»).

Логично предположить, что существует и третий тип отношения педагогов к занятиям, в котором гармонично совмещаются два предыдущих; его можно назвать комплексным (этот тип является самым распространённым, именно о нём, как о «взаимопроникающем», говорит Б. Л. Кременштейн.). В качестве примера можно назвать Г. Г. Нейгауза. Выдающийся пианист и педагог, он умело использовал в своей классной работе показы произведения, теоретиче-

ские и поэтические размышлениям, считая, что «учитель игры на любом инструменте... должен быть прежде всего учителем музыки, то есть её разъяснителем и толкователем» [98, с. 196]. «...Учитель, — развивает свою мысль Нейгауз, — должен довести до ученика не только так называемое “содержание” произведения, не только заразить его поэтическим образом, но и дать ему подробнейший анализ формы, структуры в целом и в деталях, гармонии, мелодии, полифонии, фортепьянной фактуры, короче, он должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии, контрапункта и игры на фортепьяно» [98, с. 196].

Очевидно, многое в установках Г. Г. Нейгауза идёт от его учителя Леопольда Годовского. «Все замечания Годовского во время урока, — вспоминает Нейгауз, — были исключительно направлены на музыку, на исправление музыкальных недочётов исполнения, на достижение максимальной логики, точности слуха, ясности, пластики на основе точнейшего соблюдения нотного текста и пространного толкования его». «Во время урока, — добавляет он, — Годовский был не учителем игры на фортепьяно, а прежде всего учителем музыки, то есть тем самым, кем бывает неизбежно каждый настоящий художник, музыкант, пианист, как только он становится педагогом» [98, с. 287].

Замечу вскользь, что, вероятно, хорошее это было время, когда музыковеды — теоретики и историки — давали исполнителям надёжный материал для практической художественной работы. С другой стороны, можно предположить, что в теоретических классах в то время учили неважно, и потому педагогу-пианисту приходилось самому каждый раз восполнять пробелы музыковедческого образования. Так или иначе, проблемы отношений между музыковедами и исполнителями существовали с давних пор.

В каждой из названных форм работы происходит познание произведения (менее всего, конечно, в той, где работают только над техникой исполнения). Художественный смысл произведения в показах впитывается эмоционально, а в словесных объяснениях он анализируется и рационально осмысливается. Каким бы ни был педагог, как бы ни строились занятия, в центре их с учеником совместной деятельности всегда остаётся произведение искусства, а главной целью творческой работы — художественное познание.

Нужно признать, что ученик и педагог обычно находятся в неравном положении. Если для ученика произведение — нечто неизведанное, то для педагога, имеющего к тому же большой исполнительский и педагогический опыт, это часть хорошо отработанного репертуара, полученного по наследству от своего педагога и дополненного собственными художественными открытиями. Нера-

венство может быть и в типах восприятия: рационально-мыслительного или интуитивно-эмоционального.

Важно заметить, что педагог всегда должен уметь приспосабливаться к ученику, проявлять известную гибкость, иначе занятия будут малорезультативными. То, что в нашей системе музыкального профессионального образования ученик далеко не всегда может выбирать учителя, обязывает педагога учитывать потребности и возможности ученика.

Зависимость типов педагогической работы от уровня обучения

Выбор рационального либо интуитивного типа занятий (если он возможен) зависит также от того, *на каком уровне обучения* они ведутся. Показы для подражания, техническая работа, объяснения, осмысления, художественная отделка произведения, — всё это не ступени некой иерархии. Во всех звеньях нашего образования встречаются каждый из этих типов работы, но всё же в движении ученика от начальных классов к высшему образованию заметно возвышение именно в этом порядке.

В классе по специальности на уровне детской музыкальной школы и училища преобладает техническая работа и показы. «Взята не та нота, нужно играть другими пальцами, громче (или тише), исправить ритмические погрешности и т. п.», — таково обычно содержание замечаний педагога. Это также советы, как и сколько времени нужно заниматься на инструменте, какие технические упражнения помогают при разучивании пьесы и участвуют в подготовке игрового аппарата. Много внимания уделяется постановке руки: как подкладывать пальцы (например, в гаммообразных пассажах), какие движения руки более эффективны: кистевые (для мелкой техники) или от плеча (для крупной, аккордовой). Развитие техники, автоматизма движений закладывает основу для будущей профессиональной деятельности музыканта.

На начальных этапах обучения не случайно преобладают показы педагога. Именно здесь — в художественной форме, в эмоционально ярком восприятии — начинается музыкальное воспитание музыканта, причём без теоретических объяснений, неназойливо. Это не просто воспитание, это ещё и развитие (привитие) любви к искусству. Конечно, эта любовь развивается не только в классе по специальности, но и при посещении хороших концертов, — в праздничной обстановке. Через специальные технические упражнения музыка не познаётся (техника в этом случае обычно отрывается от произведения, она существует как

бы автономно), но в показах, при демонстрации примеров исполнения техника и художественная сущность пьесы друг от друга не отделимы.

Подобное можно наблюдать и в подготовке вокалиста, где даже на уровне вуза на первое место выходит техника, познание секретов мастерства. Переходы с одного регистра на другие, умение включать резонаторы (грудные, головные), использование «опёртых» или прикрытых звуков, вопросы дыхания, многочисленные упражнения, распевки и прочее отдалают, казалось бы, работу над художественной отделкой музыки. Но, повторяю, без этого музыкант не может состояться.

Те же приоритеты наблюдаем и в других искусствах — например, в балете. Только овладевшие техникой могут заниматься «высокими материями», то есть собственно искусством. Сложная, изнурительная, требующая терпения и выносливости работа у станка и на середине, все позиции и различные приёмы (большой батман, арабеск, фуэте и др.), — всё это в классическом балете должно быть предельно отшлифовано и доведено до автоматизма; тело у танцовщика должно быть «умным». Однако художественный замысел всё же должен быть выше техники.

Во всех видах искусства нет ограничений для развития техники. Где же начинается собственно искусство?

Художественная самостоятельная работа над произведением требует большого музыкального и жизненного опыта, развитой музыкальности и вкуса, поэтому в полной мере она возможна лишь *на высших уровнях образования* — в вузе, ассистентуре, аспирантуре. Достижение технического совершенства и на этом уровне должно быть в центре внимания, но художественная составляющая становится ведущей. Она плавно переходит из стадии подражания мастерам в новое качество: молодой музыкант сам становится мастером, творцом, а техническое совершенство — средством достижения высоких художественных целей.

Далеко не все музыканты становятся мастерами. Известный конфликт между техникой и духовностью существовал всегда, обретение гармоничного единства — сложный процесс. Вспомним одно из проявлений этого конфликта в первые годы функционирования Московской консерватории: на фортепианном факультете был даже официально введён курс на достижение высокой виртуозности. Профессор К. А. Кипп (1865-1925) обладал особым даром развивать у учеников технику, однако у некоторых из них яркая виртуозность входила в противоречие с художественным замыслом, за что их нередко называли «кипповскими рысаками».

Содержание деятельности на разных уровнях обучения

Надо полагать, что поскольку на первых порах будущий музыкант просто копирует учителя, ничего своего он не придумывает. Ему объяснять ничего не нужно, нужно показывать, давать образцы. Наиболее музыкальные и чуткие дети схватывают всё на лету.

Меня всегда поражало, как одарённые маленькие скрипачи овладевают смычком, вибрато, переходами с позиций на позицию, а самое главное — достигают необыкновенно выразительного звука. И играют сложные пьесы так, будто они годами вырабатывали своё видение художественной сущности (это удивление я испытал ещё до встречи с учениками знаменитой новосибирской школы З. Н. Брона). Играют вдохновенно, как Мирон Полякин, хотя никакого многолетнего опыта у них не могло быть. Секрет прост: они просто подражают великим мастерам. Но если впоследствии они не смогут набраться своего опыта, всё разрушается, куда-то исчезает (так исчез, например, из моей памяти скрипач Буся Гольдштейн, который в 11-летнем возрасте стал участником I Всесоюзного конкурса музыкантов-исполнителей; в своё время он имел в нашей стране поистине ошеломляющую известность).

Если с музыкантами-вундеркиндами вопрос кажется простым, то вундеркинды в других областях остаются для меня загадкой. Непонятно, какой особый жизненный опыт нужен шахматисту-вундеркинду, такому, например, какого описывает в романе «Защита Лужина» В. В. Набоков, ведь этому шахматисту всё было дано сразу, и жизненный опыт, судя по роману, скорее, мешал ему, чем помогал [94].

Повторим: «объясняющий» тип занятий, вероятно, более предназначен для высоких уровней обучения, то есть для некоторых продвинутых учеников старших курсов училища и, главным образом, — для вуза и аспирантуры. В консерватории, например, многие профессора не заботятся о выучивании пьесы учеником наизусть, не поправляют его, не выискивают ошибки; акцент переносится на художественную работу. Так было всегда.

В этом плане для меня показателен опыт обучения игре на фортепиано австрийского музыкального эстетика, автора знаменитой книги «О музыкально-прекрасном» Э. Ганслика. Как писал в предисловии к русскому переводу этой книги Г. А. Ларош, будущий теоретик в течение двух лет приносил своему учителю каждую неделю по одной прелюдии и фуге Баха из «Хорошо темперированного клавира» — всё было выучено наизусть; помимо этого задавались и другие пьесы [29].

Но вот парадокс: не каждый высокоодарённый музыкант, прошедший прекрасную выучку, может сказать, что такое художественная работа. Своему знаменитому ученику С. Т. Рихтеру его учитель Г. Г. Нейгауз рекомендовал главным образом «работать над звуком». Совет этот был воспринят С. Т. Рихтером

на всю его артистическую жизнь. Здесь процесс обучения уже сокрыт для посторонних. Вообще о *содержании* музыки (так, как его понимали эстетики), о художественном содержании на занятиях в классе по специальности не принято говорить. «Если ты не чувствуешь музыки, зачем говорить о содержании, об эстетическом смысле музыки», — примерно так можно выразить установку педагогов. Поэтому для непосвящённого занятия в классе по специальности в консерватории могут показаться сугубо техническими.

Рассказывали про Рахманинова, будто бы он выучил 14-й фа минорный этюд Шопена за 20 минут, но сказал, что это очень трудная пьеса. В то же время, он мог часами как пианист работать над *одним* звуком, — настолько высоки были у него требования к звуку, настолько сложным было его понимание данной музыки.

И всё же наступает момент, когда приходится вникать в *содержание* музыки. Известен случай, когда С. Т. Рихтер отказался от лестного предложения поехать в Италию «просто так, чтобы маэстро отдохнул»; он сказал, что не поедет, так как ему некогда, он учит фуги Шостаковича. Сейчас, когда эти фуги многими переиграны и музыковеды разобрали их основательно, содержание этих фуг кажется нам довольно ясным, но тогда музыканту-исполнителю нужно было сотворить фуги Шостаковича впервые; подражать было некому, баховские традиции здесь помогали, но, очевидно, не всегда. И потом, нужно ли повторять Баха?

В этих заметках, наполненных воспоминаниями, я хотел бы ещё раз подчеркнуть: музыканты-исполнители воспринимают музыку целостно. Работу над текстом, техникой, над образно-содержательной стороной или художественным образом они не могут разделить. «Пусть музыковеды-теоретики ищут в музыке форму или содержание, выясняют их сложные, диалектические отношения или связи, свойства, а мы будем играть музыку так, как нам нравится», — так они могли бы сказать. Разделение на технику и на художественный образ всегда условно. Например, можно сказать, что в Ля мажорной сонате ор. 120 Шуберта медленная часть лишена технических трудностей: медленный темп, простая ритмика, прозрачная фактура, ясность и необыкновенная певучесть звучания, отсутствие каких-либо «событий». Кажется, доступно и малышу, но почему же так сложно достичь этой простоты, почему так трудно выверить звучание и по вертикали, и по горизонтали?

Однажды в 1942 году мне довелось спросить совета у известного теоретика фортепианного искусства Г. М. Когана, как исполнять до минорную прелюдию Рахманинова ор. 23, № 7. Технически я уже выучил её, но целостный образ не складывался. Он порекомендовал вспомнить мятущиеся души, круги ада из «Божественной комедии» Данте.

Не знаю, был этот совет домашней заготовкой или импровизацией, но он оказался очень полезен: всё сразу стало на свои места.

Музыка великих композиторов — Баха, Шуберта, Рахманинова, Шостаковича — никогда не станет перевернутой страницей для исполнителей. Настоящий музыкант найдёт в ней что-то новое, другое, и не просто найдёт — сам его сотворит. Здесь важна роль науки: если верно то, что хорошая теория, как компас для морехода, показывает верный путь, то и от музыковедения можно ожидать верных указаний для исполнителей.

Отношение композитора к исполнению его музыкального произведения

Композиторы, как известно, по-разному относятся к исполнению своей музыки, да и не с каждым композитором музыканту стоит общаться.

В бытность обучения в консерватории у меня было несколько встреч с композиторами, музыку которых я играл. А. И. Хачатуряну я показывал его фортепианный концерт; мне показалось, что автору было довольно безразлично, как исполняют его музыку: он добродушно поощрил молодого, неопытного исполнителя, но каких-либо советов не дал. Гораздо более заинтересованным оказался один из членов Государственной экзаменационной комиссии, перед которой я впоследствии играл этот же концерт, — доцент консерватории И. С. Рабинович. Он сказал, что ему очень понравилось моё исполнение, но добавил, что «музыка Хачатуряна всё же формалистична» (это было в 1953 году).

А. Б. Гольденвейзеру я исполнил сделанные им обработки ряда русских народных песен (было это примерно в 1952 году). Автору не понравилось, как я трактую песню «Эй, ухнем!» (наверное, на меня повлияла последняя си-бемоль минорная пьеса из цикла «Пожелтевшие страницы» Мясковского, которая написана в духе русской народной песни и в той же тональности). Чтобы не быть голословным, Александр Борисович сел за рояль (было это, кажется, в классе № 41) и в очень быстром темпе, очень громко сыграл всё с начала до конца, причём на одной педали, что мне показалось странным. «Только так нужно играть!». Я, конечно, сыграл в Малом зале по-своему, ближе к тому, как пел Шаляпин, никто не возражал против такой трактовки.

А. Н. Александрову я играл его 10 фортепианную сонату (с обширной цитатой из песни «Дети разных народов» А. Г. Новикова в финале). Признаюсь, эта музыка мне не нравилась, я не понимал вычурных, на мой взгляд, пассажей в I части (для меня они были в духе многочисленных хорошо *сделанных* сочинений 1920-х годов), и, соответственно, исполнил плохо. Автор был очень деликатен, не советовал, не объяснял (можно, мол, и так играть).

Ещё один эпизод не связан со мной непосредственно, но настолько ярко отражает отношение композитора к своей музыке, что мимо пройти нельзя. Помню, с какой стра-

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

стностью высказал мне в письме своё недовольство Д. Д. Шостакович, узнав, что С. И. Леонов (валторнист из ГМПИ имени Гнесиных) сделал переложение одного из его квартетов для духовых инструментов. Он считал, что квартет написан именно для струнных и другой состав невозможен, никаких изменений в задуманное вносить нельзя и потому категорически требовал исполнение запретить (я, будучи в то время проректором по научной работе, мог это сделать). Разумеется, композитор не может запретить исполнителям по-своему трактовать созданную им музыку и довольствоваться единственной звукозаписью, в которой всё, на его взгляд, выражено однозначно.

Отсутствие единства в установках композиторов означает повышение ответственности исполнителей перед слушателями. Композитор доверяет им свой замысел, максимально полно реализованный в нотном тексте. Исполнители могут добавить сюда очень многое, не выходя, конечно, за рамки дозволенного.

Вспоминается ещё один эпизод. На Международном конкурсе пианистов имени П. И. Чайковского в Москве в числе обязательных произведений фигурировали ре минорная прелюдия и fuga из ор. 87 Д. Д. Шостаковича. Один американский пианист решил художественную задачу для себя по-своему: начал играть очень медленно, потом постепенно разогнал этот цикл до максимально быстрого темпа, показывая свои необыкновенные технические возможности. Члены жюри его не поняли; имя музыканта осталось неизвестным широкой общественности.

Последний случай — безусловно, редкий; чаще на конкурсах приходится сталкиваться с тем, что иностранные музыканты не чувствуют *духа* русской музыки. Критики и пресса в своих отзывах нередко обращают внимание на случаи противоречия между тем, как это было задумано композитором, и тем, что прозвучало со сцеры. Никто не знает, что такое этот самый «дух», но все чувствуют, когда он есть, а когда его нет. Очевидно, в этом смысле и российские музыканты иногда искажают музыку зарубежных авторов.

Несколько слов об исполнительских школах

Затронутый вопрос о духе музыки приводит нас к сложной теме о путях объединения и разделения музыкантов по их отношению к исполняемому произведению. Художественная практика неизбежно делит сферу музыкального искусства на многочисленные творческие направления, школы, которые объединяют музыкантов или порой противопоставляют друг другу. Выделяются лидеры, способные увлечь за собой не менее талантливых, но, может быть, более пассивных музыкантов, готовых по своему характеру скорее подчиняться, под-

ражать кому-то, чем вести за собой (сказанное нисколько не снижает возможной высокой оценки уровня их творчества).

Как отмечает Г. М. Коган, во второй половине XVIII веке начали складываться две школы пианизма: венская (В. А. Моцарт и его ученик И. Гуммель, Л. Бетховен, позднее К. Черни и их ученики) и лондонская (М. Клементи и его ученики, в том числе Дж. Филд). Во второй половине XIX – начале XX веков, в период развития пианизма, выделились школы Ф. Листа (с такими её представителями, как Х. Бюлов, К. Таузиг и др.) и Т. Лешетицкого (И. Падеревский, А. Н. Есипова и др.). Автор говорит также о русской дореволюционной школе и о двух советских школах — московской и ленинградской. Московскую представляли К. Н. Игумнов, А. Б. Гольденвейзер, Г. Г. Нейгауз и их ученики Л. Н. Оборин, Г. Р. Гинзбург, Я. В. Флиер, Я. И. Зак, С. Т. Рихтер, Э. Г. Гилельс, а ленинградскую — Л. В. Николаев, его ученики М. В. Юдина, В. В. Софроницкий и др. [57].

Разделение на исполнительские школы зачастую проводится по едва уловимым признакам, которые характеризуют отношение исполнителя к музыкальному произведению, к тому, как надо над ним работать и как его следует исполнять. В специальной литературе этот вопрос не изучается, а только описывается; при этом упоминаются чисто внешние признаки — страна, город, период времени, государственный строй и проч.

Внешним признаком Школы может быть также вопрос о том, что преобладает в игре музыканта — техника или выразительность. Г. М. Коган, в частности, обращает внимание на анатомо-физиологическую школу, возглавляемую Л. Демпе, Р. Брейтгауптом [22], Ф. Штейнхаузенем [163].

В пору моего обучения в ДМШ я заинтересовался вопросами рационализации в деле развития своей пианистической техники. Под влиянием одной книги (кажется, это был Эрвин Бах) я рассматривал картинки с изображением скелетного и мышечного строения рук, старался понять различия между пронацией и супинацией, знакомился с наиболее экономными углами в постановке руки, кисти, восхищался, удивлялся громадностью физических нагрузок, которые выдерживает концертирующий пианист. Тогда же мне довелось выслушать совет столичного методиста М. Э. Фейгина, приехавшего в город Куйбышев (ныне Самара), где я учился. Он сказал, что у меня слабый мизинец, который должен быть нежным и, вместе с тем, настолько сильным, чтобы им можно было бы убить человека. У самого М. Э. Фейгина руки были, как я успел заметить, крепкими, жилистыми, с большими венами, они мне почему-то не понравились (впоследствии увидел на фотографии точно такие же руки Ф. Бузони). Довольно скоро я забросил чтение этой книги.

Примерно в то же время в нашей ДМШ *вопголоса* говорили о педологии как о науке, которую запретили (позднее я узнал, что в 1936 году было на этот счёт специальное запретительное Постановление ЦК ВКП(б)); в связи с этим упоминали имя

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

Г. П. Прокофьева. В те детские годы я понял, что наши педагоги-пианисты интересовались этой школой.

Более существенными в художественном плане являются выбор репертуара, приоритеты, система ценностей. Свои школы есть в старинной музыке, классике, современной музыке, в джазе, эстраде, рок-музыке, в электронной и компьютерной музыке и др. Имеет значение также склад личности музыкантов: лирики они или виртуозы, приверженцы национального искусства или космополиты, импровизаторы или «нотные» музыканты — и т. д. и т. п.

Остановимся прежде всего на понятии *творческая школа* — довольно расплывчатым и требующем уточнения. Не углубляясь в детали, отметим некоторые отличительные признаки той или иной Школы. Начнём с терминологии. Это, казалось бы, не очень существенный момент в развитии искусства, но он, безусловно, тоже представляет интерес.

В области гармонии (то есть в сфере теории музыки) было известно неофициальное деление на московскую и ленинградскую школы. При общей классикоцентристской установке музыковеды этих городов пользовались разной терминологией: москвичи говорили, например, об двойной доминанте, ленинградцы называли её альтерированной субдоминантой. Период расхождения был сравнительно коротким, он ассоциировался с именами И. В. Способина (в Москве) и Ю. Н. Тюлина (в Ленинграде). Разными были термины и в области учения о музыкальных формах: так, например, москвичи употребляли понятие «сложный период», а ленинградцы — «большой период». Предпринятые мной лично попытки в Ленинградской консерватории в конце 1970-х — начале 80-х годов обсудить вопросы терминологии вызвали интерес (были даже отклики в печати), но ни к чему не привели, хотя некоторая острота вопроса была сглажена.

Другой пример: в Московской консерватории на кафедре теории музыки Ю. Н. Холопов предлагал свою терминологию по отношению к музыкальным формам. Она не была оригинальной (взята из немецких источников, в частности, от Г. Римана, А. Б. Маркса), но заинтересовала автора как возможность адекватного отражения отношения к форме: не нужно терминов с цифрами (типа 2-х или 3-частная форма), нужны качественные определения — песенные формы, различные варианты формы рондо и т. п. Конечно, и это тоже — некоторое выражение творческой школы.

В области фортепианного искусства и педагогики также имелись подобные внешние различия между представителями разных школ. Под сильнейшим влиянием западных учений о фортепианной технике (изложенных, в частности, в книгах Р. Брейтгаупта «Естественная фортепианная техника» [22] и Ф. Штейнхаузена «Техника игры на фортепиано») [163] находился, очевидно, Г. П. Прокофьев [109].

У каждого педагога и исполнителя есть свой излюбленный репертуар. Как известно, репертуар — довольно консервативная штука (любопытно, что польски слово *sztuka* означает *искусство*). Педагоги обычно вообще более консервативны, нежели исполнители. Пианист и педагог П. В. Лобанов как-то мне сказал (в то время он преподавал в ГМПИ имени Гнесиных): «Не понимаю, почему педагоги *по общему фортепиано* дают одни и те же пьесы из года в год. В нашей библиотеке есть так много интересной музыки!».

Менее консервативны педагоги, ведущие *спецклассы*. Так, прекрасный пианист и замечательный педагог А. Л. Иохелес на призывы министерства культуры играть больше современной музыки неизменно отвечал, что любит играть Листа, Шопена и будет играть только их. Но на самом деле он порой буквально выхватывал у композиторов пьесы «с ещё невысохшими чернилами» (в его репертуаре, помнится, было трио для скрипки, виолончели и фортепиано А. В. Шаверзашвили), блестяще исполнял он и партию в «Прометее» Скрябина.

Есть и такие музыканты, которые играют только произведения, никогда до них не исполнявшиеся: таков, например, московский пианист В. С. Матвеев. Но тут не идёт речь о Школе, можно предположить лишь творческую позицию.

Таким образом, говоря о творческой школе, нередко имеют в виду консервативность в выборе репертуара: музыканты играют на концертах одни и те же пьесы, и в результате нарабатываются типичные приёмы, определённый стиль исполнения. Однако такое понимание представляется нам слишком узким.

Вспоминается московский пианист Л. Б., который любил исполнять (и делал это, нужно сказать, мастерски) произведения Листа и Шопена. Получилось так, что он уехал в Израиль, где концертировал и преподавал. Через много лет, приехав в Москву, он дал ряд концертов. И что же? На афишах были те же самые произведения, — никакого творческого роста. Думаю, такой пример не единичен: исполнитель сделал себе репертуар, крепко усвоил его и посчитал, что больше не о чем беспокоиться. Конечно, это не есть признак Школы в истинном её понимании.

Принадлежность музыканта к определённой Школе не обязательно означает похожесть в деталях исполнения, личность здесь не должна нивелироваться.

Показательным в этом отношении может быть сравнение двух пианистов, которые учились у одного педагога. Речь идёт об учениках Т. Н. Николаевой Николае Луганском и Юрии Богданове. Оба — лауреаты многочисленных конкурсов (Луганский, кроме того, победитель Международного конкурса имени П. И. Чайковского), репертуар каждого необычайно обширен, оба необыкновенно одарены, творчески активны. Однако и различия между ними значительны. Для Луганского характерно большое

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

внимание к тексту, ко всем авторским обозначениям; он может показать пьесу как бы одновременно и в деталях, и крупным планом. Богданов более стихийен, страстен; он не то чтобы не продумывает детали, а включает их в общий стремительный поток, тем самым несколько их затушёвываая; его исполнение увлекает слушателя (в частности, я бы отметил диск, включающий произведения Скрябина). В этом сравнении Луганский выглядит объективным, он раскрывает богатство пьесы, её возможности, тогда как Богданов более раскрывает самого себя — свой духовный мир, тонкий интеллект, большую музыкальность. На мой взгляд, Луганский более лиричен, а Богданов — драматичен.

Не препятствуя индивидуальности, исполнительская школа выражается в некоем общем настрое, общем духе. В плане же техническом это сказывается на почерке, который не всегда можно адекватно описать, но почти всегда он узнаваем.

Одним из образцов Школы для меня является то, что было создано К. Н. Игумновым, В. В. Софроницким, что частично от них передал мне В. А. Архангельский. Относится это прежде всего к музыке Шопена, Скрябина и Рахманинова, отчасти Шумана; но не могу сказать, что почувствовал этот стиль в исполнении музыки Баха, Чайковского, Мясковского, Прокофьева, Хачатуряна. Возможно, это обобщение многих разных влияний, выражение характера лирики самого К. Н. Игумнова или было передано ему от одного из учителей — П. А. Пабста (последнее вряд ли убедительно, так как Пабсту, по свидетельству Я. И. Мильштейна, не очень удавался Шопен). В. В. Софроницкий — представитель Ленинградской консерватории и не принадлежал к школе К. Н. Игумнова, но по духу, как мне кажется, был ему близок.

Нам представляется, что для развития самобытности творческих школ в консерваториях уместно создавать столько кафедр, сколько имеется ярких музыкантов, способных вести за собой молодёжь.

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ И МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ: СХОДСТВО И РАЗЛИЧИЯ

«Чистого» анализа, как и «чистой» теории музыки не бывает. Эта деятельность обязательно связана с композиторским и исполнительским творчеством. Со слушателями теория почти никак не связана (хотя имеются отдельные работы из серии «В помощь слушателю музыки»).

Связь музыкальной теории с исполнительской практикой сильнее всего проявляется *в учебном процессе*. Она выражается, во-первых, в том, что учебный план чётко определяет специальность, для которой предназначен курс гармонии или анализа. Во-вторых, направленность на исполнителя выражается обычно в подборе музыкальных произведений для лекции и для домашнего анализа студентов (вокалистам, например, полагается анализировать вокальную литературу, пианистам — фортепианную). В-третьих, в соответствии с этими установками развивается учебно-методическая работа, появляются учебные пособия. Наконец, для проведения занятий принято из года в год назначать одних и тех же педагогов по установившейся для них «специализации»: например, одни занимаются преимущественно с духовиками, другие — со струнниками, и те и другие осваивают свой репертуар и таким образом специализируются.

В каждом учебном заведении в этом плане обычно накапливается опыт, имеются богатые традиции. Однако дальше этого дело обычно не идёт: курс анализа музыкальных произведения остаётся по существу музыковедческим, главное внимание уделяется поискам закономерностей в организации произведения, в гораздо меньшей степени рассматриваются вопросы познания конкретных произведений.

Такая ситуация привела к тому, что некоторые музыковеды стали говорить о необходимости изучать специфику исполнительского анализа. Среди первых следует назвать А. В. Малинковскую [81] и О. П. Сайгушкину [120]. Однако в статье А. В. Малинковской «Специфика исполнительского анализа» приводятся в основном «наблюдения в ходе обычных учебных занятий, индивидуальных и групповых за ходом выполнения заданий по анализу» [81, с. 91-92], а в статье О. П. Сайгушкиной «К исследованию природы исполнительского анализа музыкального произведения» [120] учебный курс анализа вообще не рассматривается.

Но гораздо раньше, чем музыковеды, об этих проблемах стали писать музыканты-исполнители, педагоги, исследователи исполнительского творчества¹. В 1972 году была опубликована статья В. Л. Живова «Исполнительский анализ хорового произведения» [39], в которой уже был чётко обозначен предмет исследований и методических разработок. Основные положения этой работы через 15 лет получили развитие в книге под тем же названием [40].

Однако в учебных планах так и не появился курс анализа для исполнителей, и сегодня появилась потребность более детально изучить все возникающие в связи с этим вопросы.

Сам по себе исполнительский анализ представляет собой особый вид исследовательской деятельности музыканта. Наиболее важное здесь — поиск художественных смыслов произведения. Это не констатация того, где и что находится, как устроено то или иное произведение (с последующим описанием деталей — причём исключительно по нотам). Это переход на более высокие ступени познания, стремление проникнуть в художественную сущность творения.

Цель такого анализа — помочь исполнителю в трактовке произведения, то есть в его творчестве. От музыковедческого этот анализ отличается тем, что он направлен не на изучение особенностей мышления композитора, не на стиль композитора и средства, которые он использовал, а на изучение возможностей раскрыть произведение для слушателя.

Как уже было отмечено, автор первого (и, очевидно, пока единственного) учебного пособия по исполнительскому анализу для дирижёров хора В. Л. Живов чётко определяет цели и задачи курса. Он пишет: «Сохраняя основные принципы целостного музыковедческого исследования, такой исполнительский анализ должен дать материал для выводов <...> о возможных исполнительских трактовках произведения, о правомерности использования тех или иных приёмов, о соответствии их стилю сочинения» [40, с. 6-7]. В соответствии с такой установкой автор формулирует следующие главные вопросы исполнительского анализа:

- Какую мысль, какое содержание передают авторы.
- Какими общеисполнительскими и специальными вокально-хоровыми средствами музыкант может наиболее убедительно воплотить художественно-образное содержание произведения.
- Какими дирижёрскими средствами и приёмами можно с наибольшей адекватностью реализовать исполнительский художественный образ.

¹ Сведения о таких работах мы даём далее в разделе [«Поиски содержания музыки: Из методической литературы»](#).

- Какие вокальные, ритмические, интонационные, ансамблевые, дирижёрские и другие трудности могут возникнуть перед дирижёром в процессе реализации «идеального» исполнительского замысла [40, с. 7].

Как можно заметить, вопрос о содержании музыки здесь не является первостепенным, хотя он, конечно, очень важен. Главное внимание в книге уделяется решению специфических дирижёрских проблем, а художественно-образное содержание остаётся в стороне. Для музыкантов такая позиция даже привлекательна: зачем создавать теоретические трудности там, где, кажется, и так всё ясно? Хоровая музыка связана со словом, что, вроде бы, не оставляет места для разночтений. Другое дело — инструментальная музыка.

Художественное восприятие музыки — это познание музыкального произведения, и оно изначально *целостно*. Познание может быть глубоким или поверхностным, но оно всегда едино по своей сущности. Лишь в особом виде теоретического познания, отделённом от процесса создания музыки и его восприятия (хотя трудно себе такое представить), иногда происходит *дробление* процесса познания — обычно именно это называют анализом. Причина заключается в том, что музыкальное произведение, даже самое несложное, но высокохудожественное — чрезвычайно сложный объект, для научного познания которого требуется проведение многих исследовательских операций, выделение связей, свойств, отношений.

Ещё раз повторим, что любой анализ в совокупности своих проявлений в определённой мере отражает целостность восприятия. Отдельные формы познания сами по себе не обладают качеством художественной целостности, но все они к ней устремляются. (Отметим, что знания эти могут быть художественны по форме, но это иная художественность.)

Исполнительский анализ

Что же остаётся исполнителям, если о данном произведении, казалось бы, уже всё известно? Остаётся, вероятно, только сыграть. Но такое суждение по понятным причинам не может считаться верным.

Знания о музыкальном произведении — ещё далеко не музыка, никто не получит эстетического удовольствия от ознакомления с информацией (пусть даже она будет необычайно ценной для развития музыкального искусства). Звучание предстоит создать. В преодолении возникающих трудностей многое определяется тем, какие по степени сложности художественные задачи исполнитель перед собой ставит.

Исполнителю безусловно необходимо иметь музыковедческие знания. Но ему нужно и многое другое.

Далеко не случайно представители так называемой анатомо-физиологической школы так много внимания уделяли движениям рук пианиста. У скрипачей одна из главных забот на первом этапе обучения — постановка руки, у вокалистов, соответственно, — постановка голоса. Всё это ещё не музыка, но входит в определённой мере в теорию исполнительского искусства, в его методику.

Конкретные исследования данного музыкального произведения дают в результате богатейшую информацию. Для пианистов, например, это сведения об аппликатуре, педализации, скрипачам важно знать о позициях, штрихах и т. п., вокалисты обращают внимание на регистры, дыхание, произношение гласных и согласных звуков и многое другое. Все музыканты-исполнители уделяют много внимания фразировке, работе над звуком, вопросам чистоты интонирования, а в камерном и хоровом исполнении возникают ещё и проблемы ансамбля (по строю, по ритму, по громкости, тембру, штрихам и др.).

Принципы исполнительской организации могут быть общими для ряда произведений, но всегда есть много специфического, присущего только данной пьесе. Эта специфика выявляется только в ходе длительной, кропотливой и чисто музыкантской творческой работы. В большинстве случаев необходимая информация никак не отражается композиторами в нотном тексте, она «создаётся» самими музыкантами.

Для музыкантов самое важное — это образно-эмоциональное содержание музыки, явная или скрытая (по Ю. Н. Тюлину) программность. Чтобы исполнителя слушали с неослабевающим интересом, он должен определить замысел композитора, главную художественную идею произведения и, в то же время, найти способы выразить себя, проявить личное, индивидуальное отношение к музыке. Иными словами, музыканты *творят* музыку, воплощают своими средствами то, что было задумано композитором и, теперь уже, ими самими.

Работу музыканта по изучению исполняемого им произведения трудно назвать анализом, это, скорее, синтез. Но научные термины здесь далеко не всегда годятся: в один ряд понятия «синтез» и «творение» нельзя поставить, *творение нового — гораздо выше синтеза*. Тем не менее, сходство между музыковедческим анализом и исполнительской творческой деятельностью по созданию зву-

чащего произведения существует. Исполнитель (в отличие от композитора, который, можно сказать, ничего не анализирует, а только создаёт новое¹) начинает свою деятельность с ознакомления с нотным текстом. А далее идёт сложный процесс созидания целого, который основан на «добывании» необходимой ему информации и её анализе (в большинстве случаев такого рода информация не отражена в нотном тексте).

Главные задачи исполнительского анализа — выявление содержания музыки, её образно-эмоционального настроения и определение целевых моментов в последующем процессе разучивания и исполнения музыки. Решение этих задач неизбежно приводит к выявлению соотношения между формой и содержанием.

Обсуждение вопроса о соотношении формы и содержания выходит далеко за рамки данной, в общем-то, методической работы, но отметим: мы убеждены, что для исполнителя этот вопрос лишён смысла. Разделение на форму и содержание порождает раздумья об исполнителе как о некоем «разносчике» содержания (в движении от композитора к слушателю) и отторгает его от созидания музыки, от божественного вдохновения. Музыкант порой начинает искренне верить в миф о том, что если он овладеет формой и в техническом плане хорошо выучит произведение, то правильно передаст вложенное в произведение содержание и достигнет художественного успеха. Теория эта, довольно широко распространенная и в наши дни, превращает слушателя в потребителя эстетической информации (он якобы только берёт, присваивает это содержание), а композитору достаётся, вероятно, роль «делателя» музыки.

Образно-эмоциональный строй музыки не может иметь однозначного словесного выражения. Каждый исполнитель, более того, один и тот же музыкант в разное время понимает произведение не одинаково, иначе он не мог бы выразить себя как художник и мыслитель, а само исполнение стало бы бездушным. Это означает, что чем больше разных версий трактовки предлагает исполнительский анализ, чем шире спектр суждений о музыке, тем более ярким будет представление о произведении и его смыслах. Отсюда следует вывод: никто не может дать единственной, самой верной трактовки пьесы, и педагог не вправе требовать от студента, чтобы тот чувствовал музыку как он сам. Анализ должен оцениваться по богатству (или скудости) мыслей исследователя, а не по их верности (или неверности).

¹ Это положение нельзя принимать без оговорок. Нам неизвестно, откуда автор получает импульс для создания музыки, как появляется первый мотив, но известно, что он анализирует полученное, раскрывает его возможности, оценивает каждую деталь, просеивает-отсеивает «тысячи тонн словесной руды» (по выражению В. В. Маяковского) и продвигается к созданию художественной целостности. Анализ и здесь не следует понимать в научном плане.

Здесь уместно вспомнить мысль английского философа, автора антисхоластического метода научного познания Ф. Бэкона (1561-1626) об «идолах (или призраках) театра» [24]. Речь идёт о том, что «одержимые этого рода идолами стараются заключить многообразие и богатство природы в односторонние схемы отвлечённых конструкций и, вынося решения из меньшего, чем следует, не замечают, как абстрактные штампы, догмы и идолы насилуют и извращают естественный и живой ход их разумения» [132, с. 24-25]. На музыкантов сильно воздействуют сложившиеся и господствующие в обществе представления о природе вещей или, по Ф. Бэкону, «предрасположения ума», «ловушки». У наших учеников нужно воспитывать самостоятельность мышления.

К вопросу о типологии исполнительского анализа

Типологию исполнительского анализа ещё предстоит выработать. Исполнительский анализ музыкального произведения — это специфическая теоретическая познавательная и в то же время творческая деятельность музыканта, направленная на возможное “прочтение” вдохновляющих композитора сил, на то, чтобы пробудить вдохновение и в исполнителе, активизировать его мистические возможности проникновения в глубины произведения, направить их на воссоздание произведения в единственной, неповторимой акустической форме. Это также один из способов получения знаний о произведении, учитывающий художественные потребности композитора, исполнителя и слушателя, всех причастных к музыкальному искусству, и, шире, учитывающий возможности воздействия произведения как средоточия духовности на слушающих людей, приобщения людей посредством музыки, данного произведения к высокому духовному миру.

В данной работе вопросы о возможности получения таких знаний и их объёме фактически не затрагиваются; они, насколько известно, вообще не рассматриваются в отечественном музыкознании. Молчаливо предполагается, что в недавнем прошлом методологи уже всё решили, и нам остаётся заниматься только наукой. Наука, по их мнению, подразумевает такие действия, «когда объект можно объективно измерить, описать, систематизировать, когда можно неоднократно проверить получаемые данные и, следовательно, вывести закономерности, например, закономерности организации изучаемого объекта». Поскольку музыкальное произведение — это не только *сложный* объект, но и результат творческого процесса в особом состоянии озарения, то есть под воздействием неведомых нам высших сил, то наука обычно идёт по пути искусственного упрощения своего объекта: духовная сущность произведения её практически не интересует. Следовательно, знания о ней не вырабатываются.

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

Для науки не считаются актуальными и художественные потребности любителя музыки (некоторые специалисты называют его реципиентом — «принимающим сосудом» [126, с. 564]). Не учитывается и простое, известное в кибернетике правило, в соответствии с которым познающая система должна хотя бы на порядок быть выше познаваемого объекта (пример: чтобы познать мозг человека, необходимо сверхмощное познающее устройство). Таким образом, с очевидностью нам внушали, что создатель музыкального произведения и, тем более, вдохновляющие его силы по своему «устройству», познающим возможностям и уровню духовности ниже таковых у служителя науки. Естественно, такие установки для нас неприемлемы.

Каким же образом музыкант строит свою концепцию трактовки произведения и отбирает соответствующие конкретные приёмы разучивания произведения, его художественной шлифовки? Схематически этот процесс чаще всего представляют так:

- *музыкальное* ознакомление с материалом (проигрывание пьесы, прослушивание её в исполнении разных музыкантов и в разных записях);
- детальное *теоретическое* изучение нотного текста (но не столько в школьном понимании, когда целое раскладывается на мотивы, аккорды, выясняется роль этих элементов в строении и становлении целого, сколько, и прежде всего, музыкально-эмоциональное погружение в сочинение);
- выяснение подтекста пьесы — её реальных, но скрытых смыслов (при этом учитываются традиции исполнения, трактовок), и выбор или соиздание *субъективного* исполнительского плана, наиболее убедительного для данной исполнительской ситуации.

Такую позицию трудно принять целиком, ещё в меньшей степени подобный анализ может претендовать на то, чтобы называться исполнительским. Во всяком случае, известно, что музыканты-исполнители по такой схеме не работают.

Малер отмечал: «... с толкованием произведений искусства дело обстоит совершенно особо: в них рациональное (то есть то, что может быть постигнуто разумом) — почти всегда не основное» [80, с. 300]. И всё же музыканты-исполнители устремлены к такому виду анализа, даже если они чувствуют, что анализ этот лишь расширяет их представления о системе мышления композитора и технике его работы.

Исполнительский анализ рассматривает произведение главным образом с точки зрения его содержания. Цель исполнителя — познать смысл произведения и донести его до слушателя, стать творцом на уровне непосредственного общения с аудиторией. Ему необходимо целостное понимание произведения. Собственно анализ, представляющий собой, грубо говоря, «расчленение» му-

зыки на элементы, при этом не отменяется, напротив, становится даже более детальным: музыкант выходит за пределы нотного текста, ищет необходимые качества каждого отдельного звука, устанавливает связи между ними (громкостные, звуковысотные, ритмические, тембровые и др.), на этой основе фразирует, то есть создаёт своего рода микродраматургию. Иными словами, исполнитель в своём анализе делает то, что мало интересует музыковеда-теоретика. Особенность исполнительского анализа в том, что он апеллирует к вдохновению, к интуиции музыканта; он не претендует на то, чтобы считаться ещё одной ветвью науки, хотя и опирается на неё.

Итак, с одной стороны, — целостность, единство музыканта с самой музыкой, переживание её, с другой, — дробность, статика деталей, порой надуманное противопоставление анализирующего субъекта анализируемому объекту, и, нередко, уход от музыкального высказывания в сферу так называемого музыкального языка. В первом случае мы стремимся как бы войти в произведение, сжиться с ним, тогда как в музыковедческом анализе мы углубляемся в детали (что, кстати сказать, и порождает предметные подходы к музыке — из произведения «выделяются» его отдельные стороны: гармония, полифония, форма, ритмика, фактура и т. д.).

Можно предположить, что должны существовать некие промежуточные (между музыковедческим и исполнительским анализами) формы изучения музыкального произведения. И они действительно есть. Один из примеров продемонстрирован Р. Н. Берберовым в монографии «“Эпическая поэма” Германа Галынина. Эстетико-аналитические размышления». В этой работе, выстроенной в виде «сонатно-рондальной композиции» [20, с. 367], автор делает попытку «дать выход всему тому, что теснится за звуками: дать анализ не только нотного текста, но и звучащей музыки... с точки зрения соотношения позиций композитора, исполнителя и слушателя» (разрядка моя. — Ю. Р.) [20, с. 47].

Р. Н. Берберов считает нужным обратиться к ряду сложных вопросов. Один из них — о степени научности проведённого исследования. В его работе «поневоле тесно переплетаются точный расчет, “заданность” перспективы развития мыслей — и некая спонтанность становления, во многом направляемая интуицией, воображением и фантазией сознания. Короче — это, если угодно, жанр своего рода научно-гипотезивной импровизации» [20, с. 5].

Другой вопрос касается стиля высказывания: автор говорит о необходимости «глубоко индивидуальной формы преподнесения, близкой в чём-то творческому акту само-

выражения», об «элементах чисто литературного повествования» [там же]. Конечно, это пока далеко не стиль писателя-романтика Э. Т. А. Гофмана в «Житейских воззрениях Кота Мурра», но уже элементы того самого романтического стиля в музыковедении, о котором говорит, например, музыковед С. И. Савенко.

Требование научности явно входит в противоречие со стремлением «прочсть “книгу музыки”, все её строки и междустрочья» [20, с. 366] и вызывает к жизни новый язык, средства и способы выражения мысли. Действительно, только музыковед отходит от схем произведения и обращается к самой музыке, метод его анализа и стиль высказывания меняется. «Никакие рассудочные сообщения при таких непосредственных встречах с шопеновскими мазурками... уже никакой роли не играют. Как бы хотелось уметь описать именно эти встречи», — восклицает Б. В. Асафьев. И далее заключает: «Подобного рода описания, конечно, трудны, как всякие переводы художественно-образного мышления с одного языка повествования на другой...» [15, с. 86]. Не это ли нужно иметь в виду в курсе исполнительского анализа музыкального произведения?

Иногда спрашивают: «Не подменяется ли в исполнительском анализе работа в классе по специальности?». Нет, не подменяется и не может быть подменена. За пределами исполнительского анализа остаётся, во-первых, сама «звуковая работа» (результаты исполнительского анализа должны быть реализованы в конкретном звучании); во-вторых, во время работы в классе по специальности ведутся активные поиски наилучшего варианта интерпретации — создаются своего рода «вариации на тему», тогда как в курсе исполнительского анализа выявляется генеральная линия трактовки; кроме того, на уроке по специальности создаётся неповторимый *артистический* облик произведения (то, что мы *видим* во время исполнения, неотделимо от звучания). Есть много других отличий, опытный читатель сам их легко установит. Всё это убеждает: работа в классе по специальности качественно отличается от исполнительского анализа в теоретическом классе.

Повторим, что типологию исполнительского анализа ещё предстоит выработать. Одним из типов мог бы стать анализ исполненного произведения (не обязательно в записи и с нотами, как это делают музыкальные критики) или сравнительный анализ нескольких исполнений одной пьесы. Такой анализ нужен как молодому, так и опытному музыканту, поскольку есть чему поучиться, есть что принять или отвергнуть, благодаря ему раскрываются новые возможности трактовки сочинения.

Замечательный образец такого типа анализа представлен в статье Б. В. Асафьева «Шопен в воспроизведении русских композиторов» [17, с. 69-85]. Как «облик совершеннейших гравюр» музыковед вспоминает игру Балакирева, Лядова, Глазунова и

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

Блуменфельда. Сохраняя образ игры дорогих его сердцу музыкантов, Б. В. Асафьев каждый раз творит свою собственную трактовку услышанного. Такой тип анализа требует верности понимания, активности восприятия, убедительности оценки, которые зависят, в свою очередь, от степени художественного воздействия музыки и от степени объективности анализа.

Другим не менее ярким примером является анализ игры Прокофьева, который делал на занятиях мой учитель В. А. Цуккерман. Его краткие, но объёмные, динамичные характеристики по поводу исполнения композитором своих сочинений (Токкаты ор. 11, Второй и Пятой фортепианных сонат, фа-диез минорного Гавота) свидетельствуют о том, что его «кладовая памяти» (выражение самого В. А. Цуккермана) сохранила все детали услышанного, и что он с большим пристрастием относился к стилю Прокофьева-пианиста [25, с. 137-138].

С развитием звукозаписи исследователи смогли делать анализы более точными, научными. Приведём несколько примеров. Тонкими наблюдениями наполнены характеристики исполнителей в учебном пособии для студентов-пианистов «Интерпретация музыкальных произведений» А. Д. Алексеева [3]. Предметом глубокого изучения стало искусство пианистов Г. Гульда, И. Падеревского, Б. Бартока, С. Рихтера, М. Фрегера, Э. Гилельса, В. Клиберна и др. В приложении автор разместил ряд осциллограмм, объективно представляющих особенности их исполнения (подчеркнём, что осциллограммы — лишь материал для дальнейшего анализа).

К измерительной технике прибегает и Е. Я. Либерман. В книге «Творческая работа пианиста с авторским текстом» [72] он систематически замеряет ритмические, темповые и иные оттенки, вносимые музыкантами-исполнителями. Автор неоднократно ссылается на то, что метод измерения им был заимствован из акустического исследования О. Е. Сахалтуевой и Е. В. Назайкинского [121], помощь в замерах в одном случае ему оказал П. В. Лобанов [72, с. 94]. Вся работа Е. Я. Либермана нацелена на педагогический процесс, и эти замеры позволяют объективно раскрыть для студентов художественные намерения музыкантов.

Парадоксальным образом обобщения в сравнительных анализах могут выходить за рамки образной сферы и уводить в область музыкального языка, в данном случае — в стилистику исполнительского искусства. Так, в необычайно содержательной монографии А. В. Малинковской «Фортепианно-исполнительское интонирование» [82] исполнение отдельных конкретных произведений в образном плане уже почти не рассматривается. Значит, где-то здесь проходит грань, отделяющая исполнительский анализ от других направлений в исследованиях исполнительского искусства.

Другим типом исполнительского анализа мог бы стать анализ ещё не сыгранного произведения. Роль исполнителя здесь гораздо более действенна, ему нужно самому многое найти. Помочь в этом может знание традиций, всей той культуры, которая создаётся столетиями. Трактовки сходных образов (по

О. У. Ущицкой, которая в своей диссертации обращается к терминам лингвистики, это уже существующие «анонимные объекты» [137, с. 45]) позволяют музыканту свободнее чувствовать себя в творческом процессе. Однако часто исполнитель ощущает неясность относительно направления своего поиска. Остаётся надежда, что анализ позволит осветить невидимое.

Анализ «сыгранного - несыгранного» — далеко не единственная линия в изучении произведения. Исполнительский анализ переходит для музыканта в новую плоскость, когда ему уже ясен замысел композитора и начинается подготовка к выступлению на эстраде. Из чего слагается живой исполнительский процесс, в какой мере музыкант должен следовать указаниям композитора, что волнует артиста на эстраде, в чём смысл «встречных сочувственных творческих устремлений слушателя», нужно ли всё разъяснять слушателю во время исполнения или можно играть «про себя» и «для себя», — вот далеко не полный перечень тем, волнующих теоретика пианизма С. Е. Фейнберга [140, с. 42, 46, 58, 66, 67-68]. И это мог бы быть ещё один — третий — тип исполнительского анализа в намечаемой типологии.

Таковы достаточно чётко выражающие себя сложившиеся направления научной мысли в познании музыкального произведения.

Когда тематика исследований и сами подходы в изучении музыкального произведения, казалось бы, уже определены, приятной неожиданностью стало появление ещё одного подхода. Речь идёт прежде всего о книге М. А. Смирнова «Эмоциональный мир музыки» [127]. Автор пишет: «композиторы мира разрешают одни и те же психологические проблемы», «история музыки — история развития человеческих идеалов, борьбы идей, скрепляющих жизнь людей разных стран и эпох». И делает вывод: изучая музыку, «мы получим историю человеческой воли, противоречивых страстей, радости и горя, раздумия и сознания — всех этих элементов человеческой личности» [127, с. 6]. Поиски соответствия законов природы и человеческой психики в их преломлении в музыкальном искусстве, психологическое объяснение музыкальной формы, обсуждение «периодической системы звукоэлементов», из которых складываются музыкальные эмоции и которые наращивают выразительные свойства музыки, и другие предлагаемые М. А. Смирновым идеи, на наш взгляд, открывают новые интереснейшие перспективы в анализе музыкального произведения. Так же, как в научных поисках профессора В. П. Морозова, занимающегося проблемой эмоциональности вокального музыкального слуха, произведение становится мощным стимулом эмоционального «заряжения» исполнителя. Возможно, этот подход займёт достойное место в будущей типологии исполнительского анализа, но будем помнить, что развиваемый нами курс ограничен рамками учебного плана и, к сожалению, не может вместить всех идей.

Анализ безграничен по своим возможностям: автор целостного анализа В. А. Цуккерман показал, что даже о самом небольшом произведении можно

говорить часами (разумеется, дело не в количестве затраченного времени), что *произведение неисчерпаемо в своей художественной сущности*, исполнять его можно в тысячах вариантах. Благодаря такому анализу истинное искусство не иссякает, а только обогащается.

Наш курс исполнительского анализа музыкальных произведений близок ко второму типу, охарактеризованному как поиск возможностей трактовки ещё не исполненного произведения. Предложенный метод не является новым, а лишь продолжает развивать наработанные традиции, это ещё одна попытка обобщить найденное музыкантами и музыковедами.

Познание музыкального произведения в учебном процессе

Познание музыкального произведения в учебном заведении предполагает интеграцию по крайней мере двух подходов: исполнительского (артистического) и музыкально-теоретического (научного). Различные по своей сути, эти подходы имеют (должны иметь) одну цель и одну направленность — познание произведения музыкального искусства и достижение высоких художественных результатов в исполнении произведения. Они имеют также один и тот же объект познания, пусть и в разных аспектах.

Взаимодействие между теоретическим и художественным познанием музыки будет плодотворным тогда, когда будет ясно не только сходство, но и различие между ними. «Учёный исследует реальность, которая существует, изучает закономерности жизни *не им созданного мира*, художник *создаёт* неизвестный мир (мир, которого ещё *не существовало*) и является *творцом* законов, по которым этот мир существует» — подчёркивает В. И. Юшманов [166, с. 42]. И это различие является одним из главных.

Курс «Исполнительский анализ музыкального произведения» пока не вошёл в учебные планы консерватории. Студенты исполнительских факультетов проходят курс «Анализа музыкального произведения», направленность которого на ту или иную исполнительскую специальность определяется в основном лишь подбором произведений для анализа, по сути он является музыковедческим анализом. Это кажется странным хотя бы потому, что большинство студентов в консерватории — музыканты-исполнители, а не музыковеды-теоретики (отношение примерно 10:1), и они нуждаются в специализированных, профилированных знаниях о произведении.

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

Причина отсутствия такого курса кажется простой: мы уже отмечали, что традиция преподавания курса анализа существует и поддерживается с тех пор, когда в консерватории учили сочинять музыку и композиторов, и музыковедов, и исполнителей, когда считалось, что все должны знать, как это делается. Соответственно, на первое место выходили знания технологического типа. Наряду с тем, есть и другие причины; назовём одну из них: музыковеды не вникают в суть исполнительской деятельности, стоят в стороне от неё и в своих представлениях находятся как бы выше её.

Музыканты-исполнители (педагоги, артисты) могли бы составить такой необходимый для учеников курс, основываясь на своём артистическом опыте, но они видят возможность применения сил прежде всего в самом исполнительском процессе, к тому же редко кто из них готов к теоретическому осмыслению своей деятельности.

Ещё раз об исполнительском анализе

Исполнительский анализ имеет (должен иметь) много качественных отличий от музыковедческого, методического, критико-публицистического и других видов анализа [см., например, 81, с. 88].

Выделим три основные отличия:

Таблица 1.

№/п	<i>Исполнительский анализ</i>	<i>Теоретический анализ</i>
1.	Цель: Стремление познать качественную целостность, художественное единство, неповторимую индивидуальность произведения	Цель: Выявление структуры, понимание произведения преимущественно в количественном плане (из каких элементов оно состоит и как они устроены, каковы закономерности устройства сложного организма произведения)
2.	Объект анализа: Реальное, живое звучание	Объект анализа: Нотный текст в приблизительном озвучивании, не претендующем на высокие художественные достоинства;
3.	Результат: Познание художественного мира музыки на пути от композитора к слушателю	Результат: Изучение музыкального мышления композитора

Рассмотрим ещё раз каждое из названных отличий.

1. В *теоретическом познании* произведение фактически никогда не разбирается в виде художественной целостности¹; оно дробится, делится на стороны, предметы, элементы, которые изучаются почти всегда независимо друг от друга, не объединяясь. В учебном процессе процедура познания произведения начинается с определения его формы или типа композиции, далее рассматриваются гармония, метр, ритм, мотивы, обращается внимание на фактуру, то есть познаётся структура произведения, и это считается достаточным. Поскольку избираются преимущественно лучшие в художественном отношении произведения, анализ художественных достоинств или недостатков музыки становится как бы ненужным.

В *исполнительском познании* все действия музыканта направлены на познание целостности музыки. Детали, элементы нужно знать не для того, чтобы выявить упомянутые закономерности, а для достижения в исполнительском процессе единства всех элементов. Музыкант с самого начала старается уловить, почувствовать эту целостность. На первый план для него выходит эмоционально-образное содержание, ведётся поиск индивидуальных, наиболее характерных черт произведения, чтобы затем воплотить их в концертном выступлении, произвести на слушателя большое впечатление, взволновать, вдохновить.

2. Другое важное отличие этих двух видов анализа состоит в отношении познающего к звучанию музыки. Многие *музыковеды* достигают такого совершенства в развитии своего музыкального слуха, что практически не нуждаются в реальном звучании. Им бывает достаточно нотного текста — они слышат музыку в нотах. Не случайно поэтому из «обихода» их деятельности как-то незаметно исчез музыкант-исполнитель. Лишь в специальных видах музыковедческой деятельности, которые называют «Историей и теорией исполнительского искусства» или «Методикой исполнения», изучается и музыка, и творящие её одарённые исполнители. Теоретики «оставили себе» только композитора, разъединив, таким образом, веками складывающееся, динамично развивающееся содружество творцов музыки.

В противовес этому в *исполнительском* анализе на первое место выходит (должно выходить!) звучание, но не нотный текст. Не нужно думать, что слух у

исполнителей хуже, чем у музыковедов, да и музыкальная память у них зачастую лучше, ведь необходимо запоминать весь текст от первой до последней ноты, все движения пальцев, рук, ног (например, у органистов) и многое другое. Здесь главная задача — постижение идеи, художественного образа произведения, который будет воплощён в звучании.

3. Третье отличие касается вопроса о том, что является главным: музыкальное произведение как таковое или произведение на пути к слушателю.

И для музыковеда, и для исполнителя главной фигурой является *композитор*. Казалось бы, здесь интересы музыковеда и исполнителя совпадают, однако всем ясно, что существуют хотя и тонкие, но важные различия. Так, Э. Г. Гилельс много играл Бетховена² — очевидно, эта музыка более всего отражала характер пианиста. Для В. В. Софроницкого подобным кумиром был Скрябин. Г. Г. Нейгаузу, при всей многогранности его репертуара, более всего, кажется, был дорог Шопен. Выбором *исполнителя* руководят любовь к музыке композитора, соответствие характеров. Для *музыковеда* эти качества также важны, но ему хочется проникнуть не столько в душу композитора, сколько в его мышление. Изучение музыкального мышления — важнейшая музыковедческая тема.

По другую сторону от исполнителя находится *любитель музыки*, приходящий на концерт. Исполнитель всё делает для него, и даже когда разучивает произведение, мысленно представляет публику (или отдельных слушателей) и её реакцию. Это начинает учитываться с выбора репертуара: есть известные, любимые слушателями пьесы, а есть совершенно новые или написанные давно, но редко исполняемые. Над первыми трудно работать, ведь любители хорошо знают трактовку этих сочинений другими артистами, и наш музыкант попадает в ситуацию соревнования. Ему нужно сыграть убедительно, интересно, эффектно, поэтому он многократно «вчитывается» в нотный текст, обдумывает каждую деталь. Совсем новые произведения (или давно забытые, не нашедшие места на эстраде) трудно изучать, так как всё начинается «с нуля»: неизвестно,

¹ Прекрасным исключением являлись анализы В. А. Цуккермана, неоднократно продемонстрированные им в его курсе. Нужно отметить также курс С. С. Скребкова, отражённый в его учебнике [123].

² Л. А. Баренбойм в книге «Эмиль Гилельс» приводит дискографию, составленную при участии самого пианиста [19, с. 243-256]. Вот некоторые цифры: было записано 36 сочинений Бетховена (преимущественно фортепианные сонаты), 17 произведений Моцарта, 11 произведений Шопена, по 7 произведений Чайковского и Прокофьева.

какова идея композитора, как её воплотить, и, что немаловажно, какова будет реакция аудитории. Ответственность очень высока, неудача может пагубно повлиять и на судьбу произведения, и на карьеру музыканта. Поэтому анализ исполнителя должен быть очень ответственным и высокопрофессиональным.

Для музыковеда эта сторона не имеет значения, его наука не нуждается в слушателе (как и слушатель не нуждается в музыковедческих работах). Редко, в виде исключения встречаются в качестве «потребителей научной продукции» композиторы и исполнители. Научные труды читают, изучают главным образом сами музыковеды. Это никак не умаляет достоинство и сущность музыковедческой исследовательской деятельности. Актуальность научных трудов определяется их значением для развития теоретического знания (подлинным значением, а не тем, что ценилось в Касталии, придуманной Г. Гессе в романе «Игра в бисер»). Научная рефлексия — высокое достоинство всякой познавательной деятельности, она необходима и востребована, однако нужно признать, что было бы лучше, если бы работы музыковедов могли волновать более широкую аудиторию.

Для музыканта важное значение имеют оба вида познавательной деятельности. Они могут получить знания о строении произведения, о его *интонационно-тематическом* содержании, о гармонии, фактуре и многом другом. Эти знания обогащают их, но ведь на концерте они *играют* саму музыку в её художественной целостности. Поэтому для нашей темы отмеченные различия важны потому ещё, что мы должны знать, что именно, какие знания нужно давать студентам в исполнительском курсе анализа музыкального произведения.

Важнейшее требование специального музыкального образования в консерватории — ориентация учебных курсов на содержание конкретной деятельности. Если это не учитывать, то *теоретические* знания, полученные студентами-исполнителями, как бы повисают в воздухе, не будут востребованы и со временем потеряют свою ценность. Подобным образом студентам-музыковедам многие специфические *исполнительские* знания кажутся менее важными, чем собственно музыковедческие.

Необходимость интеграции методов познания музыкальных явлений мне неоднократно приходилось отмечать [114; 116]. Процессы дифференциации знаний порой достигают такой активности, что исследователи перестают понимать друг друга: углубление в ту или иную сферу знаний всегда приводит к появлению новых терминов, понятий, новых смыслов и значений. Процессы же объединения, интеграции знаний в еди-

ную систему обычно проходят медленно, исследователи далеко не всегда ощущают в этом потребность.

Вот несколько простых примеров. Термин «функция» в гармонии (в классической, романтической музыке) обозначает отношение определённого аккорда к центру, к тонике (меняется тоника — и аккорд меняет свою функцию). Тот же термин в анализе музыкального произведения означает отношение разделов формы (или его элементов) к общему процессу драматургического развития (изложение темы, её развитие, завершение развития и т. п.). В полифонии и в учении о ритмике термин «функция» почти не применяется, в сольфеджио, кажется, вовсе отсутствует. Если бы в консерватории каждый музыковед не изучал эти учебные дисциплины, то образовалась бы ситуация полного непонимания.

Приведём более сложный пример. Большинство терминов музыковедения заимствуется из смежных областей знаний, процесс этот по понятным причинам не останавливается. В 1970-х годах доктор филологических наук, профессор Б. М. Гаспаров, получивший филологическое, а затем высшее музыковедческое образование в ГМПИ имени Гнесиных, ввёл в музыковедение взятые из структурной лингвистики понятия дистрибуция и констелляция [30, с. 174]. Первое из них означает метод, позволяющий выявить в музыкальном языке особые значимые единицы — структурные инварианты (или один из типов — функциональные инварианты). В наши дни к этим понятиям вновь обратился кандидат физико-математических наук, профессор Новосибирской консерватории В. В. Мазепус [79, с. 5 и далее]. Не знаю, будет ли развиваться этот метод, но очевидно, что ни сам термин, ни круг связанных с ним понятий многим музыковедам недоступны.

Примеры средней сложности наполняют нашу музыковедческую повседневность. Помню, как однажды доктор искусствоведения А. Д. Алексеев жёстко критиковал использование термина «текст» применительно к музыкальному звучанию (текст для него означал только напечатанное буквами). Многие помнят сложности процессов вхождения в музыковедческий обиход терминов «вариантность», «вариативность» «инвариант». Далеко не все музыковеды принимают понятие «культурология», хотя против широкого подхода к анализу музыкальных явлений у них в принципе никаких возражений нет.

Понятно, что если такие трудности возникают у музыковедов, то исполнителям ещё сложнее. Мы должны позаботиться об интеграции знаний.

Поиски содержания музыки (из методической литературы)

Аналитическая работа студента-исполнителя над произведением в классе по специальности во многом, как мы уже неоднократно отмечали, отличается от обычного курса анализа музыкального произведения. Работа в классе идёт над конкретной пьесой и нацелена на созидание художественной ценности. Педаго-

ги показывают, демонстрируют музыку, передают своё отношение к ней в художественной невербальной форме. Многие педагоги (главным образом, на более высоком уровне обучения) прибегают также к словесным пояснениям, дают образно-поэтические характеристики произведениям с целью вызвать художественные ассоциации, активизировать творческую деятельность ученика. Важное место в учебной работе занимают объяснения, касающиеся техники исполнения. Так на уроках «изустно» передаются секреты мастерства, известные только в данном классе, в данной творческой школе.

В методической литературе получили отражение множество интереснейших деталей относительно работы в классе по специальности. Далее мы остановимся преимущественно на фортепианной педагогике. История и теория фортепианного искусства представлена мощным слоем специальной литературы, начало которой положено в работах представителей западноевропейских, преимущественно немецких музыкальных учебных заведений. Для наших очерков мы выбрали ряд переведённых работ и публикации отечественных педагогов.

...Брейтгаупт ...

Этот автор нас интересует как один из представителей так называемой анатомо-физиологической школы в музыкальной педагогике. Об анатомо-физиологической школе было немало написано и хорошего, и плохого, поэтому мы отсылаем к самой книге Р. М. Брейтгаупта¹ «Естественная фортепианная техника» в переводе М. Мейчика [22].

Для нашей темы — это «нулевой уровень». Читатель книги Р. Брейтгаупта может сделать вывод, что автор не думает о музыке вообще. Впрочем, на рисунках в этой книге есть несколько нотных примеров, есть клавиши фортепиано, есть даже некий человек, сидящий у инструмента, есть несколько фотографий со слепков рук знаменитых пианистов. Но нет упоминания ни об одном композиторе, ни об одном произведении, если не считать того, что написано в разделе «О способах разучивания этюдов Клементи “Gradus ad Parnassum”» (но и здесь ничего не говорится ни о какой музыке).

Поднятая в этой книге, как и в других аналогичных, тема ни на шаг не приближает музыканта к слушателю.

¹ Рудольф Мария Брейтгаупт (1873-1945) — немецкий педагог по фортепиано, теоретик пианизма, автор серии статей о крупнейших пианистах. Учился в Лейпцигской консерватории у Р. Тейхмюллера.

Крайне удивительно, зачем эта книга была у нас издана. Разве подобный опыт немецких музыкантов обогатил отечественное фортепианное искусство? Откуда у инициаторов публикации в 1927 году возникло такое доверительное отношение к иностранному изданию? Наша фортепианная школа славилась высочайшей художественностью, духовностью, эти качества и до сих пор не могут быть превзойдены зарубежными музыкантами — сторонниками рациональных подходов к обучению. (К сожалению, у нас и сейчас есть немало увлекающихся в ущерб искусству чем-то механическим, научным, объективным, материалистическим.) К тому же совершенно непонятно, что означает «естественная *фортепианная* техника», если речь идёт только о физиологии и анатомии. Ведь уже во времена Р. Брейтгаупта композиторы давали пианистам такие сложные технические (и музыкальные) задачи, которые требовали иных подходов.

Тема фортепианной техники была актуальной и поднималась в работах Ф. Штейнхаузена [163], Л. Демпе, Т. Бандмана, Э. Баха. В нашей стране пианисты и теоретики фортепианного искусства также выпустили много книг, в которых техника занимала важное место. В то же время довольно быстро музыканты-исполнители почувствовали, что акцент на технических проблемах не приводит к художественным достижениям, нужно стремиться работать на более высоком уровне. В методической литературе начался сложный процесс, который можно назвать «возвращением к музыке».

Вот несколько примеров.

... *Баренбойм* ...

В 1937 году Л. А. Баренбойм¹ сделал один из первых шагов в сторону «омузыкаливания» фортепианной техники. Его книга «Фортепианная педагогика» предназначена для учеников консерватории, поэтому технике в ней отведено значительное место. Для Л. А. Баренбойма фортепианная техника — это прежде всего «сумма средств музыкальной выразительности, совершенствующихся на основе и в тесной связи с развивающимся музыкальным сознанием ученика» [18, с. 9]. Ссылаясь на Б. В. Асафьева, автор пишет: «Говоря о понимании со-

¹ Лев Аронович Баренбойм (1906-1985) – доктор искусствоведения, музыковед и пианист. Игре на фортепиано обучался в Одесской консерватории у Г. М. Бибер, в Московской консерватории у Ф. М. Blumenфельда. Является автором научных работ по истории и теории пианизма, методике преподавания фортепиано.

держания музыкального произведения, мы, само собой разумеется, имеем в виду не *словесное* его описание, а — мы это подчёркиваем — прочувствование идейно-эмоционального содержания. Мы не умеем — да к счастью для музыки, вероятно, и не сумеем — переводить музыкальную речь на словесный язык... Музыка оперирует своеобразным языком художественных образов, существует наряду со словесной речью и начинается, как образно кто-то указал, “там, где кончается воздействие слова”» [18, с. 44]¹. Но дальше этих верных констатаций Л. А. Баренбойм, к сожалению, не пошёл.

Следует отметить, что это была одна из из первых работ по данной теме, в которой произошёл отход от анатомо-физиологической школы, от психофизиологического направления в развитии фортепианной педагогики. Однако вольно или невольно книга демонстрирует и недостатки педагогики того времени. С позиций наших дней состояние фортепианной педагогики в 1937 году можно оценить как слабое.

Книга начинается с обсуждения проблем музыкального мышления. Порой создаётся впечатление, что в то время в консерваторию принимали людей, которые не имели слуха и чувства ритма, поэтому, видимо, их можно было убедить, что мышление сводимо к этим двум предметам и ещё к навыкам чтения нотного текста (см. соответствующий параграф в первой главе). К счастью, Л. А. Баренбойм выделяет ещё и тезис о «творческом понимании музыки». Он пишет, что объяснить его удаётся далеко не всегда и гораздо важнее не объяснять, а прочувствовать [18, с. 44-52]. Здесь ценна мысль о том, что «каждое музыкальное произведение заключает в себе определённый, соответствующий только этому произведению круг идей, мыслей, чувств» [18, с. 48].

Почти половина этой книги отведена фортепианной технике. Вновь возникает вопрос: неужели в вузе нужно столько внимания уделять, например, аппликатуре, игре гамм, трезвучий и септаккордов, ежедневной технической тренировке и тому подобным полезным вещам? Разве в более ранних звеньях сис-

¹ Соглашаясь с этим утверждением, отметим, что некоторые современные исследователи и педагоги могли бы возразить Л. А. Баренбойму. Так, в диссертации белорусского музыковеда И. П. Марченко «Развитие навыков вербальной интерпретации музыкальных произведений в процессе профессиональной подготовки учителя музыки» не только утверждается важность вербальной интерпретации музыкальных произведений как компонента профессиональной подготовки учителя музыки, но и в теоретическом плане разрабатывается комплекс навыков вербальной интерпретации музыкального произведения, экспериментально выверяется методика развития таких навыков [86, с. 3-4].

темы обучения педагога ничему этому не научили своих учеников? Очевидно, дело обстояло именно так, иначе автору не пришлось бы писать раздел об «Исправлении технических приёмов ученика» [18, с. 126-140].

Лишь последняя, третья глава книги «Разучивание музыкального произведения» посвящена интересующему нас вопросу. Кажется, сейчас речь пойдёт о художественной сущности конкретного музыкального произведения, о неповторимости «круга идей, мыслей, чувств». Однако и здесь многое разочаровывает. Репертуар, разучивание произведения, овладение материалом музыкального произведения, запоминание произведения, — такого рода вопросам в этой главе отведено много страниц.

В специальном разделе «Углубленная художественная работа над музыкальным произведением» [18, с. 160-170] нам многого недостаёт. Автор стремится пояснить своё понимание «непосредственного восприятия красот разучиваемой пьесы и ощущения её целостности» [18, с. 161]. Это, безусловно, ценно, но делает он это в основном в плане критики плохих учеников и их исполнения, не раскрывая художественной сущности музыки. Он борется с «бесцветностью, неубедительностью исполнения» [см., например, 18, с. 165], советует, как исправить недостатки, но не даёт (почти не даёт) оснований для исправлений, то есть не даёт ключа к самостоятельной работе. «Углубленность» фактически так и не достигнута. Приведённые им примеры из каденции в концерте для минор Шумана, из интермеццо Ля мажор ор. 118 № 2 Брамса, из 1-й и 2-й частей сонаты фа минор ор. 2 № 1 Бетховена, из «Арабесок» Шумана и из неназванной сонаты Моцарта говорят нам, что тема художественной сущности произведения для автора книги оказалась трудной (либо такая задача им вовсе не ставилась).

В третьей главе есть также разделы, касающиеся волнения на эстраде и особенностей разучивания полифонических произведений. Отражая специфику курса фортепианной педагогики, они тоже не помогают раскрыть художественный смысл музыки.

Своеобразным приложением к этой главе выступают «анализы прохождения нескольких музыкальных произведений» [18, с. 191-213]. Из выбранных Л. А. Баренбоймом четырёх пьес можно упомянуть как интересную для нашей темы только одну — «Papillons» Шумана, поскольку здесь автор позаботился об анализе содержания музыки. Он приводит цитаты из писем композитора об

этом произведении, однако от себя даёт лишь специфические фортепианные технические советы или музыковедческие (теоретические) пояснения — о гармонии, о форме пьесы.

Общий вывод о книге Л. А. Баренбойма неутешителен: на самом раннем этапе своего развития фортепианная педагогика обходит стороной то, что в своём весьма доброжелательном предисловии Г. Г. Нейгауз назвал «конкретным музыкальным материалом», «художественным образом и разработкой его» [18, с. 3].

... *Стоянов* ...

Примерно в том же духе развиваются идеи болгарского пианиста и педагога А. Стоянова¹ в книге «Искусство пианиста» (в Болгарии книга вышла в свет в 1952 году, в нашей стране — в 1958 [131]). Как и у Л. А. Баренбойма здесь на первое место выходит большая группа вопросов техники пианиста: аппликатура, *legato*, *staccato*, динамика, педализация и др. Приоритет музыкального начала лишь провозглашается, под искусством пианиста понимается искусство исполнения: автор говорит о том, *как* исполнять, а вопрос о том, *что* исполнять в каждом конкретном случае остаётся в тени (вероятно, считается, что это и так всем известно).

А. Стоянов ратует за «эстетический анализ фортепьянных произведений», противопоставляя его «формальному» [с. 13]. Он высоко ценит игру пианиста, которая производила «такое впечатление на слушателей, что на глазах появлялись слёзы, а многие громко плакали» (так Черни отзывался об игре Бетховена [с. 15]). Он ценит личность исполнителя, который «превращается в выразителя глубочайших переживаний композитора и, вместе с тем, духа времени в характернейших его проявлениях» [с. 16]. И критикует «искусство одностороннее, преимущественно виртуозного блестящего стиля, — бедное музыкально-идейным содержанием» [там же].

Верные мысли содержатся и в разделе «Артистическое исполнение». Однако порой они очень неопределённые. «Если исполнитель вникнет в содержание сочинения, — пишет А. Стоянов, — простые музыкальные единицы сгруппируются естественно в более значительные, отдельный звук или интервал найдёт

¹ Андрей Стоянов (1890-1969) — болгарский пианист, учился в Венской музыкальной академии по фортепиано у Карла Прохазки. Профессор Софийской музыкальной академии, автор ряда работ по фортепианной методике.

своё место в музыкальной фразе как её неделимая часть» [с. 112]. Вряд ли мы здесь встретились с неточным переводом, мысль А. Стоянова проста: если исполнитель вникнет, то всё у него получится. Автор не обозначает предмета, в который исполнитель должен вникнуть, однако отмечает: произведение — нечто целостное и живое и «всякий отрывок отражает в себе нечто от характера и стиля целого» [с. 111-112]. Таким образом, этот предмет — *нечто* целостное и живое, *нечто* от характера и стиля.

Понятно, что музыканты хорошо чувствовали идейно-художественное содержание произведения, но не заботились о его анализе.

... *Коган* ...

В 1961 году вторым изданием вышла в свет книга Г. М. Когана¹ «У врат мастерства» [59]. Судя по вводной статье Г. Г. Нейгауза и предисловию автора, написана она была в 1956 году, издана в 1958 году. В этой работе впервые в нашей литературе в центре внимания оказались психологические проблемы подготовки пианиста. Написана книга ярко, увлекательно, с пафосом. Наш интерес заключается в том, чтобы понять, в какой мере она связана с музыкальным образом, с художественным содержанием произведения.

Г. М. Коган поставил вопрос: о чём должен думать музыкант во время игры — о мышцах или о музыке [с. 11]. И по-своему ответил на него. Автор буквально высмеял установки представителей анатомо-физиологической школы [с. 10-16] и тем самым подвёл черту под многочисленными изысканиями западных авторов. Пианисты (во всяком случае, методисты) окончательно расстались с этой школой. Можно добавить, что то же самое было сделано скрипачами на много лет раньше: Л. С. Ауэр в книге «Моя школа игры на скрипке» (издана в 1921 году, в русском переводе вышла в 1929 году), отметил бесперспективность данного направления.

После Г. М. Когана акцент сместился с рациональных, естественнонаучных подходов к подготовке музыканта в сторону психологии; началось реальное сближение интересов методистов, педагогов с интересами слушателей.

Вспоминаю, как в 1948-1953 годах на занятиях у своего консерваторского педагога В. А. Архангельского я неоднократно получал указания о том, что в игре на фортепиано

¹ Григорий Михайлович Коган (1901-1979) — пианист, педагог и музыковед. Учился по фортепиано у А. Н. Штосс-Петровой и В. В. Пухальского. Доктор искусствоведения, профессор Киевской и Московской консерваторий, автор многих научных работ по истории и теории пианизма.

но нужно особым образом включать мышцы спины (очевидно, он сам в то время ещё находился под сильным влиянием идей анатомио-физиологической школы). Признаюсь, мне это было непонятно, и я не стал обращать внимание на свою спину. Более интересовали особенности интерпретации произведения. Здесь было много привлекательного, особенно в той части, которая, как мне стало позднее известно, была связана со школами К. Н. Игумнова и В. В. Софроницкого: первый был педагогом В. А. Архангельского, а со вторым находился в постоянных творческих контактах.

Проблема содержания музыки Г. М. Коганом не ставилась, художественное содержание произведения подразумевалось, но не было предметом анализа: «...эстетические проблемы (например, что такое исполнительский замысел, исполнительский образ и т. п.) оставляются в стороне» [59, с. 6]. Однако автора волнует «сила, с которой художник вынашивает свою художественную идею», интересует «его яркое внутреннее созерцание художественного произведения» [с. 20].

Из собственно психологических проблем Г. М. Коган отметил три. Первая из них касается цели пианистической работы. «“Думание” о произведении связано с вопросом о трактовке его исполнителем, об исполнительском замысле» [с. 23]. Следующая относится к вниманию: «Сосредоточенность в работе — второе <...> условие успешности этой работы» [с. 46]. Специфику сосредоточенности всякой творческой работы, в том числе и работы музыканта-исполнителя, автор видит в одержимости, переходящей иногда в рассеянность; его интересует, как у музыканта распределяется внимание, как оно связано с памятью, волнением (в частности, с волнением «в образе»). И третья проблема — воля к достижению творческой цели [с. 80 и далее]. Страсть, любовь к делу, упорство, способность к преодолению неудач, — всё это «порождает умение, но не заменяет его» [с. 100].

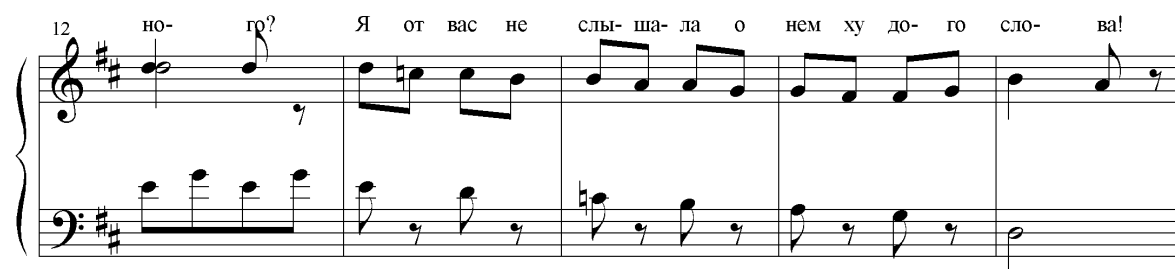
Указанные психологические проблемы, безусловно, важны, но отметим ещё раз, что их решение не приближает нас к пониманию художественной идеи, замысла, который должен воплощать музыкант. Становится понятным, как нужно работать в техническом плане, как психологически настраивать себя, но мы не знаем, над каким *музыкальным образом* работаем, к каким художественным результатам стремимся. Остаётся предположить, что в те годы вопросы познания музыкального произведения ввиду их сложности для музыкантов не были актуальны.

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

В 1963 году вышла вторая книга Г. М. Когана «Работа пианиста» [58]. На этой работе можно было бы специально не останавливаться, поскольку в ней вообще не рассматриваются творческий замысел, музыкально-художественные идеи, над которыми трудится музыкант. О музыкальном произведении как художественном феномене, к сожалению, не говорится ничего. Вряд ли «личный, более чем сорокалетний исполнительский и педагогический опыт автора» [с. 3] был ограничен только решением технических задач без собственно музыкальной работы. Это — не тема автора, но и полностью обойти проблему художественного образа автор не смог. В качестве забавного примера приведём предлагаемый им способ использования подтекстовки для разучивания произведения. Способ этот ведёт своё начало по меньшей мере от Дж. Тартини, а в России нашёл применение у А. Г. Рубинштейна. Г. М. Коган пишет: «...“мёртвая фраза” положительно оживает после того, как подберёшь к ней интонационно подходящие слова» [с. 32], и предлагает сделать подтекстовку к финалу фортепианной сонаты Ре мажор op. 39 № 3 М. Клементи. Автор замечает, что музыка «...производит впечатление сухих, безжизненных формул, не поддающихся никакому “интонированию”, бессильных пробудить воображение исполнителя» [с. 35], но достаточно представить себе сценку, разыгранную в некоей опере-буфф между ворчливым басом озадаченного старика и лукавым девичьим сопрано, как «из-под формальных кадансов проступают образы, не только слышимые, но и видимые...» [с. 36].

Пример 1.

Ах, не- год- на- я дев- чон- ка! По- лю- би- ла а- рап- чон- ка! Что же в э- том, дя- дя, вы- на- хо- ди- те дур-



Сама необходимость в использовании подобного приёма свидетельствует о многом: работа над фактурой, басом, ритмом, аппликатурой и другими элементами звучания и техники поистине бессмысленна, если не ясно, для чего она ведётся — пусть хотя бы для «оживления» подобной музыки. Кстати, автор «оживил» с помощью оперных ассоциаций и пассаж из концерта Ля мажор № 23 Моцарта [с. 37-39].

... Нейгауз ...

Г. Г. Нейгауз¹, несомненно, хорошо понимал эти и многие другие проблемы развития музыкальной педагогики. В своём труде «Об искусстве фортепьянной игры» [98], изданном в 1958 году, он занял иную позицию.

В очерковой форме автор чётко изложил оригинальную концепцию, в которой на первое место выведена именно художественная сущность музыкального искусства. То, что было только намечено у Л. А. Баренбойма, стало для Г. Г. Нейгауза основным. Первая глава так и называется — «Художественный образ музыкального произведения». Конечно, вопросы техники пианиста в этой книге также занимают важное место, однако даже в специально посвящённой ей четвёртой главе «О работе над техникой» (с добавлениями) художественная работа занимает автора более всего.

Об этой прекрасной книге много писали именитые авторы (Д. А. Рабинович [112], В. Ю. Дельсон [38], Л. Г. Григорьев, Я. М. Платек [34] и др.), и мы присоединяемся к высокой её оценке. Однако, как нам кажется, не всё удалось автору: проблема художественного образа музыкального произведения оказалась чрезвычайно сложной даже для такого крупного музыканта.

В ней ясно выражено, говоря словами Л. А. Баренбойма, *прочувствование* идейно-эмоционального содержания произведения, но отсутствует *словесное*

¹ Генрих Густавович Нейгауз (1888-1964) учился в детстве у своего отца Густава Вильгельмовича, брал уроки у Л. Годовского. Профессор Московской консерватории, автор получившей широкую известность работы «Об искусстве фортепьянной игры» и ряда других.

его описание, *перевод музыкальной речи на словесный язык*. Совершенно очевидно, что наполняющие эту книгу многочисленные советы ученикам, читателям — и технические, и художественные — у всемирно признанного исполнителя и педагога могли появиться только на основе собственного ясного внутреннего видения музыкального образа (в каждом конкретном произведении в его целостности и в многочисленных важных деталях). Г. Г. Нейгауз — большой мастер, он тонко чувствует музыку, для него художественный образ — это сама музыка, а не разговор о ней (как было сказано, словесные описания настоящему музыканту не нужны, а если пианист не чувствует музыку, то слова не помогут).

Для научного познания музыки здесь существуют определённые проблемы. «В моём уме, в моей душе, — признаётся Г. Г. Нейгауз, — живёт какое-то представление, скажем, о Бетховене; я его люблю, я его боготворю, я его переживаю как значительнейшее событие моей жизни, я чувствую и знаю, что он выразил то-то и то-то, создал нечто, чего до него никогда не было, и знаю в меру моих способностей, что это надо передать так-то и так-то. Могу ли я отказаться от этого ярчайшего, реальнейшего образа и видения, могу ли я идти на какие бы то ни было уступки и компромиссы в угоду слабосильному ученику — Никогда. Это означало бы не уважать ни себя, ни ученика» [98, с. 25]. В этом высказывании убедительно выражена позиция музыканта. В то же время, рядом можно прочесть и противоположное мнение: «...моё неукоснительное требование: если талантливый ученик лет в 9-10 может хорошо сыграть сонату Моцарта или Бетховена, он должен суметь рассказать, словами рассказать многое существенное, что в этой сонате происходит с точки зрения музыкально-теоретического анализа...» [с. 26-27]. На наш взгляд, здесь присутствует подмена понятий: художественный образ, как известно, не выявляется «с точки зрения музыкально-теоретического анализа». (К тому же даже очень талантливый ученик в 9-10 лет вряд ли обладает достаточными знаниями, чтобы рассказать об исполняемой им музыке, о её художественном образе.)

Г. Г. Нейгауз хорошо чувствует возникающие противоречия — «антиномии» в нашем искусстве [с. 32], и поэтому, вероятно, ему кажется достаточным привести лишь один конкретный пример анализа художественного образа — это первые четыре такта второй части «Лунной сонаты» Бетховена. Здесь на первое место автор выводит ставшую знаменитой яркую образную характери-

стику, данную Листом, — «*Allegretto une fleur entre deux abimes*» («цветок между двумя безднами»). Но тут же, как бы возражая себе, почти сразу пишет: «Всякая музыка есть только данная музыка. А в силу того, что музыка — законченная речь, ясное высказывание, что она имеет определенный имманентный смысл и поэтому для её восприятия и понимания не нуждается ни в каких дополнительных словесных или изобразительных толкованиях и пояснениях» [с. 31].

... Мильштейн ...

В 1961 году в серии «К Международному конкурсу имени П. И. Чайковского» была выпущена брошюра «Этюды Листа» Я. И. Мильштейна¹, в которой на высоком профессиональном уровне даётся анализ творческой работы композитора и исполнителя над жанром фортепианного этюда, а также решаются вопросы осмысления образного содержания музыки. Примечательно, что здесь практически отсутствует тема фортепианной техники, хотя жанр этюда, казалось бы, именно это подразумевает.

Структура работы предельно простая: после краткой исторической справки и общей характеристики этюдов Листа» Я. И. Мильштейн достаточно детально разбирает каждое сочинение в отдельности. Преобладание анализов образно-эмоционального содержания фактически превращает эту публикацию в *путеводитель по концертам*, однако общая направленность не ограничена обращением к слушателям: по тону высказываний, по методическим рекомендациям можно понять, что автор имеет в виду также интересы студентов и молодых исполнителей.

Самое ценное в этой работе — содержательные характеристики циклов и деталей каждого из этюдов (тематического материала, приёмов развития и т. д.). Для описания этюдов Листа автор выбрал *поэтическую тональность*, которая прежде всего отражает его отношение к музыке композитора. Я. И. Мильштейн рассматривает буквально всё, используя множество разнообразных характеристик. Перед нами — подлинная энциклопедия приёмов образных описаний. Кратко остановимся на некоторых из них.

¹ Яков Исаакович Мильштейн (1911-1981) — пианист, ученик К. Н. Игумнова. Доктор искусствоведения, профессор Московской консерватории, исследователь проблем истории и теории фортепианного исполнительства и педагогики, автор работ о творчестве Баха, Листа, Шопена, а также К. Н. Игумнова, Г. Г. Нейгауза, В. В. Софроницкого, С. Т. Рихтера, Э. Г. Гилельса.

Лист «...достигает такой тонкости, красочности и совершенства звуковых построений, которые почти не знают себе равных» — такую *общую характеристику* получают «Этюды высшего исполнительского мастерства» в их 3-й редакции [с. 13]. Приведём характеристики *отдельных этюдов, фрагментов из них*. Про этюд № 2 автор пишет, что он «производит исключительно сильное впечатление своим особым колоритом» [с. 17], и, далее, что столкновение диссонирующих звуков «придаёт... звучаниям романтическую окраску» [там же]. Этюд № 3 получает характеристику как «светлый по колориту, поэтически-созерцательный» [с. 18], об окончании этюда сказано, что оно «проходит в нежно-акварельных пасторальных тонах» [там же]. Про этюд № 7 сообщается: «чувствуется буйное цветение молодости, избыток сил» [с. 28], про этюд № 9 — «не лишённый известной дозы сентиментальности, порой переходящей даже в слащавость» [с. 30]. (Как видим, не всё у Листа нравится автору.)

Об этюде № 3 из цикла «Большие этюды по Паганини» Я. И. Мильштейн пишет очень *кратко*, но, как нам представляется, необычайно точно: «блестящие пассажи, сверкающие словно каскады воды на солнце, лёгкие звонкие трели, виртуозные скачки, напоминающие по звучности колокольчики» [с. 45]. В другом примере представлена *достаточно детализированная* характеристика (речь идёт об этюде № 3 из цикла «Три концертных этюда»): «Весь этюд <...> словно окутан поэтической атмосферой; он полон романтических вздохов, взлётов, томления, радости, печали, волнения, трепета жизни» [с. 60].

В этих описаниях Я. И. Мильштейн обращается в основном *к звучанию*, но значительное место отводится и чувствам. И в том, и в другом случае они пропускаются сквозь призму собственного восприятия.

Автор иногда пользуется обозначениями Листа, переводя их на русский. Так, в трансцендентном этюде № 10 фа минор композитор даёт обозначение «Allegro agitato molto», а Я. И. Мильштейн предлагает перевод «Скоро, с большим возбуждением, встревоженно, беспокойно» (не совсем точно, но с пафосом, направленным на заинтересованного слушателя). В другом месте он переводит листовские ремарки (их около десятка) к этюду № 1 Ля-бемоль мажор («II lamento» — «Жалоба») из цикла «Три концертных этюда» и рассуждает об «образе жалобы», данном «как бы в различных психологических аспектах» [с. 50].

Образы жалобы совсем не обязательно связаны с музыкальным искусством, в литературе их тоже немало: вспомним, например, «Тень отца Гамлета» у Шекспира, «Нос» у Гоголя или «Улыбку Чеширского Кота» у Кэрролла.

При этом автор брошюры вспоминает, что когда Скрябин давал своим ученикам играть этот этюд, то называл его «поэмой любви» [с. 51].

Далеко не ко всем этюдам Я. И. Мильштейн относится равно, *субъективность* и здесь отчётливо проявляется. Так, в разделе «Этюды высшего исполнительского мастерства (этюды трансцендентного исполнения)» он как бы даёт себе *разгон*: этюд № 1 почти не анализирует, этюд № 2 им разобран очень скупо, но далее количество эпитетов постепенно становится всё более обильным и первой своеобразной кульминацией в этом плане становится описание этюда № 4, в котором он целиком приводит стихотворение В. Гюго (в русском переводе оно заняло петитом 4 страницы!) [с. 19-26]. Другая кульминация — описание этюда № 3 Ре-бемоль мажор («Un sospiro» — «Вздых») из цикла «Три концертных этюда» [с. 54-61].

Некотором отклонением от сложившегося типа описаний является концертный этюд № 2 фа минор («La leggerezza» — «Лёгкость», так называемый хроматический этюд) [с. 51-53]. Он заинтересовал Я. И. Мильштейна прежде всего аппликатурой, которой отведено почти две страницы. К этюду № 2 не было дано почти никаких характеристик образного плана [91, с. 42-43]; этюд № 6 из этого же цикла также оказался лишённым образной характеристики [91, с. 47-48] — возможно потому, что тема заимствована из каприса № 24 Паганини, и она всем известна (позднее к ней обращались также Брамс («Вариации на тему Паганини») и Рахманинов («Рапсодия на тему Паганини»).

Приёмы образных характеристик у Я. И. Мильштейна очень разнообразны. Наряду с приёмом прямой характеристики он использует приём *косвенной характеристики* путём сравнения различных сочинений (в частности, отмечает, что концертный этюд № 2 напоминает этюды по каприсам Паганини [с. 17]).

Перейдём теперь к *предметам* описаний — к тому, на что они направлены, то есть к конкретным характеристикам.

Тема в характеристиках Я. И. Мильштейна может быть «нежной» [с. 18] или выражена «в виде героического марша» [с. 28]. Вторая тема этюда № 9 из цикла «Этюды высшего исполнительского мастерства» звучит «утверждающе», исполняется очень выразительно, широко по стилю, достаточно полным округлым звуком [с. 31]. Тема в этюде № 10 «страстная и драматически напряжённая» [с. 32], а в этюде № 12 — «полная неизбывной печали». Отметим, что и здесь собственное видение — на первом плане.

Преобразования темы также получают образные характеристики. Основная тема этюда № 2 из цикла «Три концертных этюда» «звучит вначале печально, задумчиво, затем... приобретает более светлый, энергичный, повышенно выразительный характер»

[с. 51]. (На наш взгляд, в такого рода констатациях несколько утрачивается *специфика динамики* листовского способа самоутверждения.)

Кульминация может быть «полной страсти и драматического напряжения» [с. 18] или звучать «необыкновенно приподнято, помпезно, красочно» [с. 28].

Предметом описания выступает у него *мелодия* («нежная, грациозная мелодия», «поистине волшебный эффект мелодии» [с. 54]) или мелодическая линия («плавность и соразмерность мелодической линии» [с. 56]). Это могут быть другие *элементы фактуры*: «арпеджиообразные пассажи должны звучать <...> спокойно, гладко и ровно», — в данном случае это указание самого Листа [с. 57]. В другом случае пассажи исполняются «шумно, блестяще и гладко», «октавы <...> исполняются в широком декламационном стиле» или «мужественно, жёсткими шагами». Само чувство, возникающее при восприятии музыки, также получает характеристику («мужественное, возвышенное чувство» [с. 57]).

Как видим, *язык описаний* у Я. И. Мильштейна необыкновенно богат. Однако встречаются, к сожалению, и *пустые* (назовём их так) характеристики; они могут не содержать никакой значимой информации или, наоборот, содержать множество таких подробностей, с которыми трудно согласиться.

Вот два примера:

- 1) говоря о пейзаже, автор отмечает, что «он насыщен эмоционально-образным содержанием» [с. 19];
- 2) развивая идеи Листа в отношении программности музыки, Я. И. Мильштейн прибегает и к чисто иллюстративным описаниям. В трансцендентном этюде № 4 «Мазепа» рисуется, по его словам, «вполне реалистическая картина: здесь и ошеломляющие удары гигантской плети, от которых ставшая на дыбы взбешённая лошадь сразу срывается с места, и дикая стремительная скачка, и падение, — причём всё это воссоздано музыкальными средствами с исключительной рельефностью» [с. 24]. Подобные описания могут поставить в тупик как любителя музыки, иак и профессионала: одно дело дать общую образную характеристику «выражаемого поэтического чувства» [с. 25], другое — попытаться передать своё видение деталей программы. Не всякий слушатель готов с этим согласиться.

Значительно более тонкое и убедительное описание программы автору удалось дать к трансцендентному этюду № 11 («Вечерние гармонии») [с. 33-34]. Как видно, передача поэтической программы — наиболее трудное дело в описаниях музыки.

В поисках нужной характеристики Я. И. Мильштейн прибегает порой к сравнениям с другими музыкальными инструментами — тембр фортепиано сравнивает с тембром флейты и валторны [с. 46] и вообще ценит оркестровый слух [с. 47]. Находит он эпитеты и для характеристики *качества фортепианной техники* — говорит о «бисерной», «жемчужной» игре [91, с. 52].

Автору порой не хватает слов для описаний, и тогда для усиления выразительности и смысла он использует, как и многими другие музыковеды, «виртуальные конструкции».

О теме трансцендентного этюда № 10 Я. И. Мильштейн пишет, что она «доходит... до каких-то патетических возгласов» [с. 32], эпизод в этюде № 3 из цикла «Концертные этюды» «оваян каким-то особым поэтическим ароматом» [с. 46], в книге частоиспользует слова «как бы», «словно» (например, главная тема этюда № 3 из цикла «Концертные этюды» «словно вплетена в арфообразные пассажи» [с. 59]).

Мы сделали краткий обзор фортепианной методической литературы, за пределами которого остались многочисленные работы других специалистов по истории и теории пианизма. Так, например, среди авторов-пианистов можно назвать С. С. Ляховицкую [74], С. С. Савшинского [118, 119], С. Е. Фейнберга [140], К. А. Мартинсена [85], Н. В. Перельмана [105], Е. Я. Либермана [71], Л. Е. Гаккеля [27], А. А. Николаева [99], А. Бушена [23], Б. Л. Кременштейн [62], А. Д. Алексеева [3], А. В. Малинковскую [82], В. П. Чинаева [160]. Очевидно, что эти авторы, как и музыканты других специальностей, постоянно чувствовали необходимость в подобных характеристиках музыки и встречались со множеством проблем.

Обратимся в заключении этого нашего раздела к деятельности хорового дирижёра; рассмотрим ещё один подход к проблеме постижения музыкального произведения с содержательной стороны.

... Птица ...

К. Б. Птица¹ в 1972 году опубликовал статью «Проблемы стиля и хоровое исполнительство» [110]. В ней он говорится о музыке Чайковского и Рахманинова (в связи с этим о «великолепном игумновском стиле» [с. 15]), о различных трактовках «Стрелецкой слободы» Мусоргского П. Г. Чесноковым и Н. М. Данилиным [с. 15]. В этой краткой статье уделено внимание музыке Генделя и Баха, Мегюля и Госсека. Но основное внимание сосредоточено на хоровом творчестве Моцарта.

¹ Клавдий Борисович Птица (1911-1983) – хоровой дирижёр, народный артист СССР, кандидат искусствоведения, профессор. Многие годы был заведующим кафедрой хорового дирижирования Московской консерватории и деканом дирижёрско-хорового факультета МГПИ имени Гнесиных. Автор «Очерков по технике дирижирования хором», книги «Мастера хорового искусства в Московской консерватории» и ряда статей.

Для нашей темы важно, каким образом автор *оживляет* яркими характеристиками ряд примеров из музыки Моцарта. Характеристики эти показательны и дают представление о стиле высказываний К. Б. Птицы. О первой части «Реквиема», в частности, автор пишет: «Она [фуга] исполнена глубокой человечности, драматизма, заставляющих забыть о математическом схематизме формы стиля вокальной полифонии XVI века» [с. 20]. О «Серенаде Дон Жуана» читаем: «Здесь фигурация в сопровождении составляет самостоятельную линию — искристую, живую, контрастирующую и сливающуюся с основной мелодией голоса — сладкой, чуть ленивой» [с. 21]. Отметим гармоничность автора в отношении к форме изложения музыки и её содержанию.

Далее К. Б. Птица анализирует рассматривает два хоровых отрывка из оперы «Похищение из сераля»: первый из них — «В честь паши пусть раздаются...», второй — «Долгих дней тебе желаем...»). Посвящённые им тексты — убедительные примеры целостного анализа. Несмотря на краткость изложения (занимают всего пять страниц), в них содержатся и технологические, и образно-содержательные характеристики [с. 23-27]. Более всего привлекает читателя то, что автор говорит не только со знанием дела, но и музыкально заинтересованно: здесь нет сухих констатаций, на первый план выходит живая эмоциональная реакция музыканта. Каждый штрих в развитии музыки Моцарта имеет для автора содержательное значение. Он отмечает: «вновь возникает *лёгкий* мелодический рисунок вступления» [с. 23] (здесь и далее курсив мой. – Ю. Р.); «таким путём осуществляется простейшая *грациозная* модуляция...» [там же]; «мелодии Моцарта... идут не от расчётливого ума, а прямо *от сердца, согреты теплом души* гения...» [там же]; «яркость хорового звучания *стусиёвываётся* и хор *мягко* переводится в следующем построении...» [с. 24]; «весь хор и большая часть оркестровых голосов, как бы *затаившись, слушают застывшую*, повторяющуюся мелодическую фигуру струнных инструментов»; «ярко *вспыхивает торжествующий* До мажор репризы, *сбросивший оцепенение* предшествующих *риано, неуверенность* тональных блужданий, *спор* мелодических линий» [там же]. Мы замечаем, что сначала речь идёт только о музыке, затем о самом исполнении хора; всё как бы вовлекается в некий музыкальный театр, где взаимодействуют музыка Моцарта и певцы хора.

Мастер даёт ряд необходимых практических советов исполнителям и дирижёру и возвращается к главной теме своей статьи — проблемам стиля, но те-

перь уже преимущественно стиля Моцарта. К. Б. Птица пишет о «лёгкости, подвижности и певучести» вокального звучания, об облегчённости звучания альтовой партии «в соответствии с приближённой её звучания (во времена Моцарта) к партии вторых сопрано» [с. 26]; проявляет внимание и к вопросам динамики: к *crescendo* на выдержанных длительностях, к контрастам громкости [с. 27].

Таким образом, К. Б. Птица на конкретных примерах показывает возможность анализа содержания произведения через выявление и понимание художественной сущности музыки. Образно-эмоциональное содержание музыки анализируется в единстве всех компонентов произведения — от отдельных штрихов, имеющих отношение к «устройству» музыки, до стилистических обобщений, касающихся выразительных смыслов.

В этой статье К. Б. Птица ставит вопрос: «Что же, однако, составляет основу знания: как петь или играть то или другое произведение?» [с. 16]. И сам отвечает в свойственной ему манере: «Ответ на это даёт в первую очередь и главным образом само произведение. На страницах партитуры, в конкретных данных содержания произведения проникновенный художник черпает своё представление о предстоящем исполнении. Здесь его взору предстает тот мир, который он призван воплотить в звуках, мир, который ждёт тепла его души, огня его страстей и вдохновения. Пытливым умом и горячим сердцем проникает артист в сущность произведения, готовясь вдохнуть в него жизненную силу» [с. 16].

Трудно сравнивать методические установки музыкантов-исполнителей и результаты их аналитической работы, но очевидно, что аппарат анализа музыкального произведения развивался, становился всё более совершенным, средства и возможности — более богатыми. Этот опыт достоин изучения и активного внедрения в практику учебной работы.

В исследовательской деятельности музыкантов чётко прослеживаются устремления к содержательному анализу музыкальных произведений и анализу самой исполнительской работы над произведением. При этом техническая составляющая всегда остаётся важной — музыку нужно и уметь исполнять, а не только воображать, как она исполняется. (Показательно появление в 1988 году книги Е. Я. Либермана «Творческая работа пианиста с авторским текстом» [72], в которой разговор о технологии явно превышает анализ творчества.)

Видимо, само развитие искусства поставило перед педагогами задачу теоретического осмысления сущности музыки как художественного феномена, потребовалось вхождение в проблему содержания музыки, выявление путей овладения этой труднейшей областью. То, что было наработано поколениями музыкантов-исполнителей и педагогов, требует обобщения. В движении исследовательской мысли от Г. М. Когана к Я. И. Мильштейну и К. Б. Птице можно проследить становление системы подходов к познанию содержания произведения. Исходя из примера Я. И. Мильштейна наметим схематично черты этой *системы*:

- намечается общий характер пьесы;
- выявляются содержательные особенности тематического материала, приёмы его развития, преобразования;
- предметами анализа становятся мелодические линии, гармония, динамика развития, подъёмы, спады, кульминации, особенности фактурной организации;
- уделяется особое внимание звучанию, тембрам;
- анализируются качество исполнения музыки, эмоциональный настрой музыкантов, индивидуальные чувства и реакции, возникающие в связи с прослушанным.

Словесные описания могут быть предельно обобщёнными или детализированными, *объективированными* (опираться на высказывания автора сочинения или авторитетных критиков) или, напротив, *субъективно-лирическими*. В характеристиках используются как прямые высказывания, так и косвенные (образно-поэтические, метафорические), широко применяются приёмы сравнения с другими произведениями разных стилей и жанров.

В этом чувствуется взаимодействие теоретического анализа с исполнительским, в частности, влияние методов целостного анализа, разработанных ранее в Московской консерватории В. А. Цуккерманом и Л. А. Мазелем. Теперь эти методы стали активно «работать» у самих исполнителей (очевидно, не только у Я. И. Мильштейна). Таким образом, два этих подхода в анализе — теоретический (аналитический) и исполнительский (эмоционально-художественный) — получили музыкальное (можно даже сказать музыкантское) претворение в практике исполнительского анализа.

Совсем не обязательно буквально следовать этой схеме, соблюдать предложенный порядок изложения мысли. Авторы приведённых выше музыкальных характеристик словно «вошли» в музыку, слились с нею, что позволило вдох-

новенно о ней рассказать. Предмет анализа (то есть музыкальное произведение) для них превратился в образ, приобрёл уникальные качества, своё лицо.

Работа над образно-эмоциональными характеристиками, над словесными формулировками требует большого музыкального, просветительского и литературного опыта, а также такта и фантазии, поэтому не каждому удаётся добиться убедительных результатов. Даже у Я. И. Мильштейна мы отметили ряд трудностей, особенно в описании поэтической программы, но его опыт является высоко ценным, в частности, для учебной работы.

Многие аналитики подобные проблемы даже не поднимают, что также можно увидеть из приведённых выше примеров. Самое трудное в этой сложнейшей работе — раскрытие духовности музыки. Приведём высказывание доктора философских наук А. М. Каримского из вступительной статьи к книге Д. Ф. Штрауса «Жизнь Иисуса»: «Наша кризисная эпоха отмечена печатью ещё одной общей беды, опасность которой порой недооценивается: тенденцией к деинтеллектуализации общества. Она выражается не только в том, что... банальные суждения о духовности принимаются за саму духовность. Она выражается в чрезвычайной лёгкости, с которой принимаются на веру всевозможные псевдонаучные... суждения...» [53, с. 19].

Нужно сказать, что музыкантам в этом повезло: разговоров о духовности мы почти не ведём, ведь музыка в своём академическом направлении по большей части высокодуховна. Зачем же тратить время на «банальные суждения», когда лучше исполнить музыку! Однако учебный процесс постоянно нас подталкивает к серьёзным рассуждениям о духовности.

Таким образом, весь ход наших рассуждений и анализ специальной методической литературы показывают: у музыканта всегда есть ясное представление о музыкальном произведении как о носителе художественного образа, он понимает его ценность. Это знание является вдохновляющей силой, наполняет артиста эмоциями. Представление об образном содержании динамично: появляется оно ещё до того, как музыкант начинает работать над сочинением, затем развивается, впитывает всё новые и новые идеи. Суть творческой работы исполнителя в том и состоит, что, опираясь на замысел композитора и находясь в рамках традиций своего времени, он наполняет музыкальное произведение новым содержанием.

Перевод внутреннего представления на словесный язык, в поэтическое высказывание нужен везде — в публицистической, музыкально-критической деятельности музыковеда, в педагогической и репетиционной работе исполнителя (например, в работе солиста с дирижёром). Совсем не обязательно это может иметь вид музыковедческого высказывания, можно обойтись в ходе общения педагога с учеником только показом. Словесные уточнения играют большую роль и в некоторых исполнительских специальностях, например, в работе дирижёра с хором, где основным способом передачи идеи является слово. В то же время педагог или дирижёр не должен каждый раз начинать с начала и объяснять своё понимание данного сочинения. Если он чувствует, что идея сочинения правильно воспринята, ему бывает достаточно на последующих этапах работы давать технические указания (работать над звуком, ритмом, ансамблем и т. д.), то есть главной темой разговора становится само искусство исполнения или, как говорят, техника исполнения.

Важным источником получения содержательной информации о произведении является общение с другими музыкантами. Личные встречи (в том числе и с композиторами), посещение концертов, прослушивание звукозаписей, чтение публицистических, критических, музыковедческих (исторических и теоретических), методических работ, — всё это даёт массу идей, их нельзя заменить уроками даже у самых выдающихся педагогов.

Речь идёт о воспитании культуры музыканта. Принадлежащий к определённому слою художественной культуры музыкант должен максимально её впитать, сделать своей, без этого он не станет профессионалом. Когда накопится достаточный художественный, творческий опыт, он может осмелиться попробовать свои силы и выйти на новый, более высокий уровень культуры. Высшая награда для мастера — создание творческой школы. Особый творческий почерк, репертуар, ученики, публика, то есть то, в чём материально закрепляются идеи музыканта, — это и есть школа мастера. Такой музыкант способен на глубокое прочтение замысла композитора и создание наиболее привлекательных трактовок.

Заключение к Очерку второму

Развитие темы исполнительского анализа привело нас к осмыслению *художественной работы* музыканта-исполнителя. Именно в этой работе достигается единство элементов, из которых складывается целое, именно в этой работе произведение обретает свою жизнь. Вместе с тем, мы не знаем, как это делается, — это великая тайна. О ней можно только догадываться по отдельным видимым-слышимым признакам, по отдельным штрихам. (Если бы всё было так просто, как иногда пишут методисты!)

Работа педагога-исполнителя в классе по специальности всегда многогранна, полифункциональна; совершенствование исполнительской техники не может быть в ней отделено от анализа образного содержания. Нотный текст даёт опытному педагогу очень важную информацию, но надо уметь раскрыть её, и это — настоящее искусство. Педагог зачастую ведёт с учеником беседы на темы, казалось бы, не относящиеся к данному произведению: о поэзии, живописи, о великих исполнителях, школах и традициях. Иногда ему приходится, как пишет Г. Г. Нейгауз, заниматься анализом формы, гармонии, мелодии. Многие зависят и от степени одарённости учеников: одним техника представляется чем-то первостепенно важным («лишь бы сыграть без ошибок, остальное всё приложится»), для других — это лишь компонент целого, неотделимый от работы над звуком, над художественным образом.

Техничность, компьютерная точность исполнения при отсутствии эмоционально окрашенного образа разрушает представление о музыкальном произведении как о художественной целостности.

В последнее время всё чаще приходится встречаться с наивной верой некоторых людей в могущество компьютерной техники в области «делания музыки» («make music»). Специалисты считают, что «нейрокомпьютер сможет полностью создать цепь “композитор — исполнитель — слушатель”», говорят о «стремлении упростить процесс создания и оркестровки любого музыкального произведения», в результате чего «отпадёт необходимость в деятельности композиторов». Встречаются мнения, что «традиционные средства музыкальной выразительности (оркестровые, народные и др. инструменты), а также музыка, написанная для них, займут антикварное место в новой культуре» [134, с. 40]. Порой нас уверяют, что «уже сейчас есть большие разработки в области психоакустики, восприятия человеком определённых звуков и созвучий. Сочетание этих двух областей в будущем может привести к созданию программ (даже на обычных компьютерах!), способных учитывать психофизиологические особенности

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

человека, его мысли, чувства, эмоции и воплощать их в звуке путем подбора соответствующих элементов. Духовность же и есть не что иное, как одна из граней эмоциональности, она способна к эволюции».

Мы не можем примкнуть к этой позиции, поскольку считаем музыку высшим проявлением духовности, отрицание которой граничит с отрицанием смысла человеческого существования. Квази-музыкальные поделки компьютеров (уже сейчас таковые встречаются в большом количестве) могут заинтересовать публику, но они теряют своё значение и привлекательность на следующий же день.

Поиск гармоничных отношений между рациональным и интуитивным, технической и образной сферой составляет содержание творческой работы и в классе по специальности, и в домашней работе концертирующего артиста. Приподнять завесу над этой тайной — заветная мечта многих музыкантов и слушателей.

Работа музыканта над произведением представляет собой скрытый от посторонних процесс. В ряде зарубежных консерваторий он закрыт даже для коллег-музыкантов из одного и того же учебного заведения: никому не дано узнать, как именно профессор в своём классе добивается успеха, это — секрет мастера. Известно также, что если у профессора не будет достижений, то администрация с ним тут же распрощается. Конкуренты не пропустят брака в работе.

Стремление проникнуть в святая святых руководит и теми, кто развивает идею исполнительского анализа. Его реальные проявления весьма разнообразны и не могут быть воплощены только в учебном музыковедческом курсе. Главным в курсе исполнительского анализа является, на наш взгляд, необходимость раскрытия содержания музыки. Как видно из приведённых примеров, над этой идеей бились многие теоретики исполнительского искусства, они прошли большой путь, прежде чем в полной мере осознали актуальность такого рода поисков и вплотную начали разработку системы подходов к её решению.

Для нашей темы важны малейшие приметы процесса развития знаний об исполнительском анализе музыкального произведения. Эта тема фактически будет продолжена и в следующей части данной книги.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Путь к содержательному анализу музыкального произведения и от него через исполнителя к *слушателю* исторически всегда очень сложен. Ещё до установления в нашей стране профессиональных учебных заведений музыкальное произведение как художественная целостность и как художественная ценность было в центре внимания всех говоривших и писавших о музыке. И далее, с самого начала профессионального музыкального образования — с 1862 года — музыкальное произведение рассматривалось во всей его полноте и, прежде всего, в содержательном, образно-эмоциональном аспекте.

Русские музыкальные писатели подобно своим западным коллегам (например, Э. Т. А. Гофману, Шуману) проникали в художественные смыслы музыки, пытались расшифровать замысел и подтексты композиторов. Каждый писал в соответствии со своими установками, восприятием музыки и тем, как ожидали от него читатели. Спектр затронутых тем был необычайно широким, выступления — активными. Делалось это от души, по велению сердца. Очень высокого уровня достигли В. В. Стасов и А. Н. Серов, которые ратовали за чистоту помыслов русских композиторов (чего только стоила борьба «русланистов» со своими противниками!) и утверждали национальное начало в русской музыке. «Славянофилы» были против «западников». Обсуждались и проблемы профессионального музыкального образования, причём многим казалось, что в России нельзя вводить консерватории (одним из ярых противников профессионального консерваторского образования был М. А. Балакирев).

Наряду с профессиональной критикой было великое множество простых описаний концертов, появлялись также рассказы и новеллы о музыке. Когда система профессиональной подготовки музыкантов уже набрала силу, этот вид литературной деятельности стал весьма популярным, литераторы активно проявляли себя в этой благородной деятельности.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Известность приобрели публикации А. Д. Улыбышева — автора работ о Моцарте и Бетховене, выступления в печати князя В. Ф. Одоевского (разборы опер Глинки, статьи о Берлиозе, новелла «Последний квартет Бетховена»), повесть «Крейцера соната» Л. Н. Толстого о скрипичной сонате № 9 Бетховена), рассказ «Гранатовый браслет» А. И. Куприна о второй части фортепианной сонаты № 2 Бетховена и др.

Музыкальных писателей и педагогов-исполнителей того времени интересовали в первую очередь яркая образность, духовные достоинства, художественные свойства произведения, но не технологические тонкости его устройства.

С появлением системы профессионального музыкального образования и развитием учебного процесса акценты начали смещаться. Возникла необходимость в углубленном теоретическом изучении закономерностей организации музыкального произведения; на первое место стали выходить технологические описания. Это не коснулось *исторического* музыкознания, акценты в курсах музыкальной литературы и истории музыки не изменились: рассказы о композиторах, о взаимовлиянии творческих направлений и школ всегда органично включали (и сейчас включают) анализ и образные описания музыкальных произведений.

Отмеченные изменения прежде всего характерны для *теоретического* музыкознания. Первые наши учебные заведения полностью, почти без изменений восприняли западную систему музыкально-теоретического обучения. Напомним, что с давних пор музыковедение «согласно Гвидо Адлеру (1885) делится на историческое и систематическое. ... Систематическое музыковедение включает теорию музыки (в т. ч. учение о *гармонии, мелодии, полифонии, ритме, форме музыкальной*), исследование музыки в социокультурном аспекте, психологию музыки, музыкальную *акустику*...» [93, с. 585].

Наши педагоги восприняли учебную литературу преимущественно из Германии, на русский язык переводились немецкие учебники, катехизисы и т. п. Так, в 1868 году на русский язык был переведён учебник гармонии Ф. Е. Рихтера, в 1885 году — учебник простого и сложного контрапункта, а также учебник контрапункта и фуги в свободном стиле Л. Бусслера. В 1898 году на русском языке была издана книга Х. Римана «Систематическое учение о модуляции как основа учения о музыкальных формах», в том же году вышла его же книга «Акустика с точки зрения музыкальной науки» (немецкий оригинал назывался «Katechismus der Akustik»; 1891).

Первыми шагами в области теоретической подготовки музыкантов руководила практика. Педагоги могли делать только то, что им было доступно: по но-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

там разбирать написанное композитором, учить студентов это делать хорошо. Целостного, подлинно систематического представления о музыкальном произведении ещё не существовало. Мы можем даже утверждать, что теория музыки мало интересовалась самой музыкой во всей полноте проявлений — в её реальном звучании, в исполнительской трактовке, в направленности музыки на слушателя.

Начиная с 1920-х годов активно развивалось «систематическое музыкознание» (хотя об этом никто не говорил), оно оснащалось теорией и внедрялось в учебный процесс. Другие же названные Г. Адлером дисциплины, среди которых психология и акустика, стали у нас как бы факультативными курсами, — они есть не во всех наших учебных заведениях да и учебников по этим предметам, по существу, нет (по музыкальной акустике, например, написаны только учебные пособия).

Истоки, импульсы подобного подхода к изучению музыки идут не столько от немецкой школы, сколько из глубин тысячелетней древнегреческой давности, когда музыку понимали как науку или даже раздел арифметики.

Так, средневековый музыкальный теоретик Гукбальд (или Хукбальд, IX-X вв.) вслед за Бозцием (V-VI вв.) утверждал: «Гармония — дочь арифметики» [55, стлб. 811]. Для науки, как известно, всего важнее логика, которая отбрасывает всё случайное, оставляя закономерное. Логический метод представляет собой «не что иное, как отражение исторического процесса в абстрактной и теоретически последовательной форме; отражение, исправленное соответственно законам, которые даёт сам действительный процесс...» [84, с. 497]. Это утверждение, справедливое для естественных и социальных наук, вряд ли может применяться к музыке, иначе музыкальные произведения также придётся «отбрасывать» как нечто случайное, второстепенное, не укладывающееся в схемы.

На начальном развитии теории музыки положение о ценности логического (теоретического) подхода к музыке считалось верным, и оно действительно работало. Однако впоследствии исследователи вновь и вновь возвращались к «конкретностям» действительного процесса и становалось очевидным, что нельзя считать, будто музыкальной науке следует руководствоваться лишь логическим подходом, отбрасывая всё, казалось бы, случайное и второстепенное.

Как же конкретно проходил процесс развития *художественного* отношения теории музыки к музыкальному произведению и формирование научных представлений о произведении как художественном феномене? Рассмотрим некото-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

рые проявления практики творческой исследовательской работы в XX веке, когда активно формировался круг музыковедческих проблем и разрабатывались новые подходы к изучению музыки разных стилей.

Вполне понятно, что сначала внимание было обращено преимущественно к музыке XIX столетия, то есть музыке венских классиков и западноевропейских композиторов-романтиков. В связи с этим можно упомянуть, например, книгу Шёнберга «*Harmonielehre*» («Учение о гармонии») (1911, [168]), в которой рассматриваются, в частности, примеры из музыки Баха, Моцарта, Бетховена, Вагнера, Брамса, Малера, Бартока, самого Шёнберга и его учеников Берга и Веберна. В этой книге, однако, нет ни слова о характере музыки. Интересна книга Э. Курта «Романтическая гармония и её кризис в "Тристане и Изольде"» (1920; в переводе на русский язык она появилась у нас лишь в 1975 году, [65]), сборник статей «Проблемы бетховенского стиля» (перевод с немецкого, 1932, [108]), книга Ю. А. Кремлёва «Фридерик Шопен. Очерк жизни и творчества» (первое издание вышло в 1949 году, [65]).

В то же время изучалась музыка отечественных композиторов. Появились работы о Глинке [13], Скрябине [1], многочисленные публикации о Стравинском — статьи Н. Я. Мясковского и Б. М. Ярустовского, книга И. Я. Вершининой, сборник «И. Ф. Стравинский. Статьи, воспоминания» [48] и др. Особое место занимали исследования Б. В. Асафьева (1884-1949). Он писал о музыке Шопена и Листа, Чайковского, Римского-Корсакова и Мусоргского, Танеева и Скрябина, Глазунова и Рахманинова, Прокофьева и Стравинского [14]. Его исследование «Музыкальная форма как процесс» (М.-Л., 1930-1947; 2-е издание вышло в Ленинграде в 1971 году [16]) коренным образом изменило наши представления о возможных подходах к анализу музыки.

Постепенно формировался массив научных исследований. Поскольку каждая публикация о творчестве композитора означает вхождение в его художественный мир, такие исследования могут быть названы «целостными анализами творческой деятельности композиторов». В поле зрения музыковедов-теоретиков оказались их выдающиеся современники: Пендерецкий [44], Слонимский [90, 117], Эшпай [1981], Шнитке [1990], Денисов [147, 152], Губайдулина [153] и др.

Помнится, как ещё сравнительно недавно музыковеды буквально набрасывались на партитуры, только что вышедшие из-под пера Шостаковича, и вслед за исполнителями

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

разбирали их весьма детально. И сейчас в Московской консерватории сохранилась эта прекрасная традиция. Какими-то особыми путями музыковеды добывают ноты композиторов (где бы они ни жили) и порой гораздо раньше исполнителей детально их анализируют. (Заметим в скобках, что музыкальные культуры Востока — Японии, Китая, Кореи, Индии, арабских стран — изучаются чрезвычайно редко.)

Наработанные ранее знания в сфере теории музыки стали гармонично объединяться со знаниями о художественных особенностях произведений. Наметился выход из начального понимания теории музыки как учения о строении «деталей» произведения к целостному изучению музыкального произведения, его смыслов и образно-эмоционального содержания. Под влиянием этого процесса изменился и сам облик музыковеда-теоретика. Практика исследовательской и учебной работы потребовала широты взглядов, гибкости в реализации творческих установок. Научные интересы музыковедов стали многопредметными, что позволило успешно решить ряд актуальных проблем.

Начался интересный, хотя и очень трудный период обращения музыковедов к теоретическому изучению проблемы содержания музыкального произведения. Возникли реальные основания для солидных исследований и изданий, среди них выделим книги В. Н. Холоповой «Музыка как вид искусства», в 3-м издании которой появился раздел «Содержание музыкального произведения» (2000, [148, с. 175-306]), и Л. П. Казанцевой «Основы теории музыкального содержания» (2001, [50]), целиком посвящённую интересующей нас проблеме.

В учебной работе также постепенно возрастала роль анализа образно-эмоционального содержания произведения, чему способствовало развитие таких учебных дисциплин, как *инструментоведение*¹, а также *учений о мелодии, о фактуре, о ритме* и, в рамках гармонии, *о проблемах лада*.

Напомним некоторые из работ:

- *о мелодии* — исследования американского музыковеда Э. Тоха («Учение о мелодии», русский перевод вышел в 1928 году), Л. А. Мазеля («О мелодии», 1952), В. Н. Холоповой («Мелодика», 1984), Л. С. Дьячковой («Мелодика», 1985);
- *о фактуре* — работы Ю. Н. Тюлина («Учение о музыкальной фактуре и мелодической фигурации», 1976-1977), В. Н. Холоповой («Фактура», 1979), М. С. Скребковой-

¹ Инструментоведение как отрасль теоретического знания берёт начало в глубокой древности: так, к III веку до н. э. относится посвящённый европейским музыкальным инструментам труд древнегреческого учёного Аристида Квинтилиана. В нашей нуче основоположником новой учебной дисциплины стал Н. А. Римский-Корсаков, значительный вклад внесли А. М. Веприк, М. И. Чулаки, С. Н. Василенко, Д. Р. Рогаль-Левицкий, И. А. Барсова.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Филатовой («Фактура в музыке», 1985). К этой теме также обращались В. А. Цуккерман и А. Ф. Мутли;

- *о ритмике* — книги В. Н. Холоповой («Вопросы ритма в творчестве композиторов первой половины XX века», 1971; «Русская музыкальная ритмика», 1983).

Так противоречия в развитии подходов к изучению музыки — исторического и логического (или теоретического) — привели, во всяком случае, в учебном процессе, к необходимости формировать целостное представление о музыке, то есть, привели к понятию «анализ музыкальных произведений». В этом следует видеть начало процесса гармонизации отношений между ними.

< проблемы на пути к учебной работе >

Кратко остановимся на этих процессах. На первых этапах развития русских консерваторий в курсах «Анализ музыкальных форм» студенты изучали не произведения, а, как видно из названия, только «музыкальные формы». Необходимо это было для практики сочинения музыки. Что касается познания содержания произведения, тем более в теоретическом плане, то этой проблемы как бы не существовало. Возможно, музыка казалась простой и ясной: слушаешь её в хорошем исполнении, сам сыграешь и появится полное представление о ней, поэтому рассуждать о «содержании» излишне, интереснее постичь секреты сочинения музыки.

Мы не знаем, в каком именно году появился курс анализа произведений, но точно известны даты выхода в свет теоретических работ, в названиях которых упоминалось слово «анализ». Одним из первых был, вероятно, труд немецкого музыковеда Х. Лейхтентритта «Анализ фортепианных произведений Шопена» (1921-1922, [70]). Затем и у нас появились подобные: «Практическое пособие по введению в гармонический анализ на основе хоралов Баха» Ю. Н. Тюлина (1927, [136]) и книга Л. А. Мазеля «Фантазия f-moll Шопена. Опыт анализа» (1937; в последнем издании эта книга включена в «Исследования о Шопене» [76]). То есть стремление понять музыкальное произведение не только в деталях, но и в целостности возникло далеко не сразу.

Затем появилась учебная литература по этому предмету. В 1947 году профессор Московской консерватории И. В. Способин в предисловии к своему учебнику «Музыкальная форма» отметил: «В течение десятилетий анализ музыкальных произведений преподаётся без учебника...» [130, с. 3]. Сказанное

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

означает, что до этого в учебных планах не ставилась задача теоретического изучения произведения в его целостности.

Это был новый предмет, который отсутствовал и в классификации Г. Адлера, что показывает недостаток внимания к этому аспекту изучения музыки с давних пор. Подобное положение сохранилось, можно сказать, и до настоящего времени. При этом большинство обозначенных Г. Адлером предметов, имеющих отношение к теоретическому музыкознанию, получили развитие и остались в учебном процессе главными дисциплинами. Связано это со сложившейся *парадигмой мышления*, в рамках которой сохраняются и оберегаются однажды сложившиеся установки.

В середине XX века к разработке проблемы содержательного анализа музыкального произведения и введению новых подходов в учебной практике вплотную подошёл С. С. Скребков (1905-1967). Он занимался многими предметами, но, главным образом, музыкальной акустикой, полифонией, музыкальной формой и первым подготовил учебник по *анализу музыкальных произведений*. В предисловии к учебнику, изданному в 1958 году [123], С. С. Скребков впервые увязал этот предмет с музыкальной литературой и с занятием в классах по исполнительской специальности (курс предназначен для студентов исполнительских факультетов). В учебнике также говорится о большом значении слушательского опыта. Важнейшим условием успешной работы в классе анализа музыкальных произведений он называет музыкальность и развитый музыкальный вкус студента. Характеризуя свой курс, С. С. Скребков говорит о том, что в нём должно вырабатываться «умение определять характерные художественные свойства произведения». Таким образом, перед нами — чётко выстроенная *концепция* изучения музыкального произведения как художественной ценности. На первый план в этой системе установок ставится осознание и определение «образного содержания музыкального произведения» [123, с. 3-4].

Затем появились учебные издания Л. А. Мазеля и В. А. Цуккермана: в 1959 году вышло их учебное пособие по курсу анализа музыкальных произведений, а в 1967 году — учебник «Анализ музыкальных произведений» [78]. Отметим, что оба учёных ещё ранее (с 1930-х годов) в своей учебной практике и в ходе работы над методом целостного анализа постоянно обращались к анализу конкретных музыкальных произведений.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Развитие идей С. С. Скребкова находим и в учебнике педагогов Государственного музыкального-педагогического института имени Гнесиных П. Г. Козлова и А. А. Степанова «Анализ музыкального произведения» (1960) [61]. Несколько позднее к этой теме обратился ученик С. С. Скребкова Ф. Г. Арзаманов (1925-1995), который опубликовал ряд статей о преподавании специального курса анализа музыкальных произведений, о роли курса анализа музыкальных произведений в воспитании исполнителя [12].

Конечно, в учебных заведениях живая практика изучения музыкальных произведений не сводилась к положениям учебных планов: внимание к музыкальному произведению как художественному феномену было приоритетным и в учебных работах студентов, и в диссертационных исследованиях. В этом противостоянии официального (отражённого в нормативных документах системы образования) и реального музыкознания нет ничего удивительного и, тем более, драматичного, ведь оно существовало всегда, иначе знания о музыке не могут развиваться.

Итак, в зависимости от отношения к музыкальному произведению, к содержанию его анализу в теории музыки сложились *два направления*. В рамках одного из них (очевидно, под сильным влиянием идей систематического музыковедения) сохраняется акцент на изучении принципах организации произведения нередко в ущерб выявления художественных достоинств, духовной сущности. В рамках другого, ещё недостаточно развитого и фактически не набравшего силу, произведение понимается как художественная целостность, цель такого анализа — выявить индивидуальные неповторимые особенности произведения. Обе эти линии разделяются только в схеме, в практике учебной работы и в свободной творческой деятельности размежевания не существует — музыковеды не мыслят одно без другого.

Речь идёт о состоянии музыкальной науки: традиции «систематического музыкознания», заложенные в 1860-х годах, оказались столь живучими, что порой затрудняют её дальнейшее развитие. Нам представляется чрезвычайно важным продолжить работу во втором из отмеченных направлений, показать его богатые возможности и перспективы.

АНАЛИТИЧЕСКАЯ РАБОТА В КЛАССЕ

Уроки со студентами-исполнителями каждый педагог ведёт по-своему, но цель одна: студента нужно довести до уровня мыслящего, профессионально подготовленного музыканта, понимающего цель и смысл своей деятельности. Речь идёт о культуре труда музыканта, о том, чтобы наработанное предыдущими поколениями стало «своим». Именно этим и занимается автор данной книги уже более 10 лет в курсе анализа музыкальных произведений.

Наш курс в соответствии с учебным планом длится только один учебный год, ежегодно состав студентов обновляется. Опыт показывает, что некоторые из них далеко не сразу понимают (или не хотят понимать, бывает и такое), что от них требуется; они слушают лекции по темам курса, выполняют аналитические работы, но говорят о музыке по старинке, как привыкли ранее.

Часто говорят, например, так: «Эта пьеса написана в простой трёхчастной форме, в тональности Ре мажор. Первая часть — период повторного строения, модулирующий, середина... и т. д.». Сказано правильно, но неизвестно зачем — все произведения обезличиваются. Такой студент смотрит на произведение, как, скажем, на будильник или на свою причёску: «опять нужно рано вставать, на голове не знаю что!» (Понимаю, что такие сравнения не годятся.). Впрочем, большинство студентов серьёзно относится к делу; во все годы среди моих учеников были яркие, необыкновенно творчески одарённые люди.

Чему же обучали тогда в среднем звене? Неужели только этому? Скорее всего, учили студентов очень хорошо, но вот впитывали они только то, что было необходимо им для сдачи зачёта или экзамена. (Сейчас среди студентов, к сожалению, много таких «практичных» людей.) Есть и другое объяснение: чтобы попасть в один из самых престижных музыкальных вузов, надо выдержать серьёзный конкурс, поэтому студенты главное внимание обращают на специальность, а теоретические дисциплины «проходят» формально. Такая ситуация наблюдается не только у дирижёров хора, с которыми я работаю много лет.

Смысл предлагаемых заметок в том, чтобы в некоторой мере исправить такое положение.

Анализ содержания музыки не может руководствоваться некоей стандартной схемой, алгоритмом. Все произведения разные, нет двух похожих, и мы ищем не сходство, а индивидуальные особенности каждого произведения. Они

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

раскрываются в технике сочинения, в том, какие приёмы использовал композитор, однако искать эти индивидуальные особенности нужно прежде всего в содержании произведения.

Рассмотрим более подробно учебную литературу по интересующей нас теме. Как мы уже отмечали в предыдущем очерке, до определённого времени в учебниках и учебных пособиях проблемы содержания музыкального произведения практически не рассматривались. В связи со сказанным приведём список некоторых учебных пособий, вышедших из печати в советское время. Составлен он по данным из учебника И. В. Способина «Музыкальная форма» (1947) [130]. Обосновывая необходимость издания, автор перечисляет широко известные в своё время книги:

- Э. Праут. Музыкальная форма. — М., 1917;
- Л. Бусслер. Свободный стиль. — М., 1917;
- А. С. Аренский. Руководство к изучению форм инструментальной и вокальной музыки. — М., 1921;
- Л. Бусслер. Строгий стиль. — М., 1925;
- В. А. Золотарёв. Фуга. — М., 1932;
- Г. Л. Катуар. Музыкальная форма (в двух частях). — М., 1934; М., 1936;
- С. С. Скребков. Полифонический анализ. — М., 1940;
- В. В. Протопопов. Сложные формы музыкальных произведений. — М., 1941.

Даже если судить по названиям, вопрос содержания музыкального произведения авторами не ставился.

Вот, например, перед нами первая из упомянутых И. В. Способиним книга — «Музыкальная форма» Э. Праута, «доктора музыки и профессора музыки при Дублинском университете», переведённая с английского графом С. Л. Толстым и изданная П. Юргенсоном в 1917 году в Москве и Лейпциге [107]. Издание это было «дозволено цензурою» 26 февраля 1900 года, на английском языке книга вышла в Лондоне в мае 1893 года (таким образом, мы располагаем в отличие от И. В. Способина более ранним экземпляром).

Э. Праут признавался «в больших заимствованиях от доктора Гуго Римана» [107, с. 9], отмечал, что его принципы во многом совпадают с тем, что говорил Р. Вестфаль, и что «собирал материал, откуда мог...» — пользовался также «Compositionslehre» А. Маркса и в некоторой мере «Учением о формах» Л. Бусслера» [107, с. 11]. Эти признания для нашей книги важны в том смысле, что показывают, каково было отношение

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

учёных музыкантов того времени к проблеме содержания музыки. Оно было простым до предела, то есть никаким. Наше замечание не следует воспринимать как критику, ибо содержания музыки как предмета для исследования ещё не было. Главное для Э. Праута — учить композиторов *правильно* писать музыку. Замечаниями о правильности или неправильности (даже в адрес знаменитых композиторов — Баха, Бетховена, Шуберта, Шопена, а также и в свой собственный адрес) испещрена вся книга.

Как и другие теоретики того времени, Э. Праут *ищет законы*, по которым следует *правильно* сочинять музыку и классифицировать форму, и, естественно, далеко не всегда с ними соглашается. Так, он пишет: «Двухчастная форма в её разных видах, в которых мы её видели, многими теоретиками называется двухчастной *песенной формой*. Мы не употребляем этого названия, находя его неподходящим ко многим случаям» [107, с. 156], и далее эти случаи перечисляются. Такими схоластическими, можно сказать, спорами была насыщена теория музыки. Однако ещё в начале книги Э. Праут обозначает свою позицию: «Мелодия есть небесный дар, и изобретению её нельзя научить» [107, с. 16]. Это утверждение, а также обращение к хорошей музыке делают данную книгу привлекательной.

Некоторое отступление от сложившейся тенденции наметилось именно в книге И. В. Способина «Музыкальная форма» [130]. Это — первый стабильный учебник по музыкальным формам, предназначенный для общего курса анализа музыкальных произведений в консерваториях и музыкальных училищах. В нём анализа содержания музыки ещё нет, в соответствии с названием книги всё направлено на изучение формы произведения. Но вместе с тем, в этом учебнике впервые, пожалуй, появились в большом количестве краткие описания характера музыки.

Вот несколько примеров употребления слова «характер» из этой книги:

- задумчивый или элегический характер музыки,
- мрачно-стремительный,
- более светлый,
- трагический характер похоронного марша,
- спокойствие (как бы забвение),
- качающийся, убаюкивающий характер,
- грустный характер,
- «хмурый» характер,
- характер взволнованности
- колорит мрачности и подавленности,
- эффект некоторой причудливости,
- светлый по колориту,
- блестящее, стремительное введение,

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

- похоронный характер (у темы),
- решительный характер,
- характер решительности,
- мягкий (почти жалобный),
- прозрачный характер,
- восточный характер,
- впечатление роскоши и неподвижности сказочного Востока, заворуженности,
- характер, близкий к песенно-танцевальному роду музыки,
- разработочный характер,
- песенно-танцевальный характер,
- наступательный, прямолинейный характер,
- стремительная моторность,
- жалобный характер,
- песенный характер и т. д.

Как можно заметить, отождествлять понятия «содержание» и «характер» не всегда уместно. В нашем представлении содержание отражает все проявления внутренней сущности музыки, а характер — лишь часть (правда, очень значительную, как бы пропущенную через человека).

Иногда слово «характер» И. В. Способин заменяет словами «звучание» и «эффект».

Причём, «характер» может относиться и ко всему произведению, и к отдельной теме.

В учебнике «Анализ музыкальных произведений» (1958) С. С. Скребков приводит целый ряд замечательных примеров содержательного анализа произведений. Особо можно отметить романс «Люблю тебя» Грига, прелюдию ор. 11 Ре мажор Скрябина, романс «Утро» Рахманинова [123, с. 57-61, с. 74-79]. Другие примеры также имеют содержательные характеристики (например, «Largo appassionato» из фортепианной сонаты № 2 Бетховена, романс «Радость и горе» Листа, ариозо Хозе из оперы «Кармен» Бизе и др.). В нашей учебной литературе это, очевидно, первые примеры подобных анализов музыки.

Свою инициативу С. С. Скребков продолжил в других работах. Особенно ярко новый подход воплотился в исследовании «Художественные принципы музыкальных стилей» (книга вышла в свет в 1973 году, через несколько лет после кончины автора). Здесь в более свободной форме, поскольку это не учебник и ставятся иные задачи, автор следует провозглашённому принципу — проследить «стилистическое единство выразительных средств музыки» [124, с. 8]. При этом речь идёт не только о гармонии, полифонии и формообразовании, но в целом о музыке в её образно-содержательном аспекте. Выделяются, например, разделы о Бетховене (анализ «Adagio sostenuto» из сонаты № 29 Си-бемоль мажор, ор. 106 [124, с. 248-254]), о Шопене (анализы прелюдии

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Соль мажор, ор. 28 № 3 [124, с. 258-260, с. 295] и мазурки ля минор, ор. 17 № 4 [124, с. 265-267]).

Тенденция обращения в учебниках к вопросам содержания музыки в последующие годы получила интенсивное развитие.

Так, В. А. Цуккерман в каждой из частей своего учебника «Анализ музыкальных произведений» (1-я часть вышла в 1974 году, 2-е издание — в 1987 году; 2-я часть — в 1980, 3-я часть — в 1984, 4-я в двух выпусках — в 1988-1990 [156]) привёл примеры целостных анализов:

- в части, посвящённой вариационной форме (1974, [154]), это чакона из Партиты ре минор для скрипки соло Баха и IV часть (Largo) из Симфонии № 8 Шостаковича;
- в части, посвящённой простым формам (1980, [155]): «Warum?» Шумана из цикла «Фантастические пьесы»; концертный этюд Ре-бемоль мажор («Un sospiro») Листа; вступление к опере «Евгений Онегин» Чайковского; этюд ор. 8 № 10 (на большие терции) Скрябина;
- в части, посвящённой сложным формам (1983, [157]), представлены «Аналитические этюды», их три: ноктюрн до минор ор. 48 № 1 Шопена; «Остров радости («L'isle joueuse») Дебюсси; «Монтекки и Капулетти» из балета «Ромео и Джульетта» Прокофьева.

Л. А. Мазель неоднократно показывал образцы целостных анализов. Один из самых известных опубликован в статье «Прелюдия A-dur Шопена» [47]. Варианты её разбора были помещены в книгах «Исследования о Шопене» [76] и «Вопросы анализа музыки» [75], а также в учебном пособии «Строение музыкальных произведений» [77, с. 188-192].

Степень подробности анализа, его цели и методы могут быть различными в зависимости от поставленных автором задач. К примеру, в уже рассмотренной нами книге об «Эпической поэме» Галынина её автор Р. Н. Берберов только одному произведению посвятил 392 страницы и дал книге подзаголовок «Эстетико-аналитические размышления» [20]. Но это не учебная литература. В учебной работе такие объёмные исследования невозможны, поэтому иногда появляются небольшие по размерам «этюды». Один из примеров — публикации С. Б. Арабкерцевой и О. Б. Павлович о фортепианных сочинениях Рахманинова и песнях без слов Мендельсона [8, 9, 10], которые предназначены пианистам — педагогам и ученикам. Образец компактного «анализа индивидуально-целостного в музыкальном произведении» приводит в своём учебном пособии

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

«Музыка как вид искусства» В. Н. Холопова — это фортепианная соната ор. 53 («Аврора») Бетховена [148, с. 274-277].

В учебной литературе наряду с достаточно полными целостными анализами встречаются и совсем краткие характеристики тех или иных проявлений содержательной стороны в произведениях. Хочется упомянуть и об устной форме подачи материала. Здесь можно вспомнить блестящие анализы В. В. Медушевского второй части сонаты для фортепиано № 4 Бетховена, а также сравнительный анализ романсов «Островок» у Танеева и у Рахманинова, представленные в докладе на конференции в Калининграде в октябре 2002 года [88].

В русле традиций педагогической и просветительской деятельности развивалась и наша работа на занятиях с исполнителями по курсу «Анализ музыкальных произведений». Для ознакомления с ней предлагаем своеобразный альбом из студенческих работ — это 19 анализов разных произведений, расположенных в хронологическом порядке по дате создания. Подобных примеров, думается, не так уж много в музыковедческой литературе.

Кратко охарактеризуем наш альбом. Студенты выбрали произведения преимущественно отечественных композиторов. Из зарубежных представлены широко известные произведения Баха, Шопена, Грига, Дебюсси, Равеля, Пуленка). Из русских композиторов наибольшее внимание привлёк Рахманинов (5 пьес), два студента выбрали музыку Фалика, другие композиторы представлены одной пьесой. В нашей подборке преобладают фортепианные произведения (9 пьес из 19) и сочинения для хора (7 пьес), в альбоме есть также романс и два оперных номера. Выбор студентов обусловлен тем, что их специальностью является работа с хором и все они занимаются в классе фортепиано.

Для сравнения приведём такие данные: в учебнике В. А. Цуккермана «Анализ музыкальных произведений. Общие принципы развития и формообразования в музыке. Простые формы» [155] представлено 132 нотных примера, среди которых нет ни одного хорового сочинения; в учебном пособии Л. П. Казанцевой «Основы теории музыкального содержания» [50] из 130-ти примеров только 8 — хоровая музыка.

После каждого аналитического разбора мы даём примечания (с ремарками и комментариями), смысл которых состоит в выявлении возможных приёмов анализа, а также предлагаем обратить внимание на ключевые моменты в произведении, что позволит сделать анализ лучше, полнее. При этом, повторимся,

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

нам важно не изучение приёмов сочинения — мы ищем *приёмы, способы анализа музыки*, то есть анализируем сами анализы. В этом смысле проведённая работа является методической, однако её особенность в том, что никаких конкретных рекомендаций нет и быть не может: сами приёмы анализа должны быть такими же гибкими, разными, какими являются сами произведения.

Подобный подход к анализу встречаем и в других видах искусств. Обратимся к опыту целостного анализа стихотворных произведений. Теоретик поэтического искусства, литературовед В. Е. Холшевников, открывая сборник «Анализ одного стихотворения» (1984, [150]), объясняет противоречие между схемой анализа и конкретным сочинением. Он пишет: «Анализировать стихотворение можно под разными вполне закономерными углами зрения: место стихотворения в творческой эволюции поэта; в истории жанра и литературных направлений; в литературно-общественном движении эпохи; в связи с биографией поэта и его идейной позиций; в истории русского литературного языка вообще и поэтического в частности» [150, с. 5]. Затем возражает себе: «Но когда мы снимаем с полки книжку одного из любимых нами поэтов, мы обычно не думаем об историко-литературных проблемах, нам просто хочется ещё раз приобщиться к прекрасному». И завершает следующей мыслью: «Каждое настоящее художественное произведение — это и открытый всему, и в то же время замкнутый в себе поэтический мир, который мы имеем право и воспринимать, и анализировать как некое сложное целое, как систему заключенных в нем образов и понятий» [там же].

И нам, музыкантам, при обращении к подлинно совершенным художественным произведениям, тоже «просто хочется ещё раз приобщиться к прекрасному», но необходимо научиться самим и научить учеников восприятию образного мира музыки и его анализу, что всегда далеко не простое дело.

Прежде чем непосредственно перейти к рассмотрению повседневной практики учебной работы, хотелось бы подчеркнуть: анализы студентов, проведённые совместно с педагогом, не претендуют на непогрешимость результатов — это лишь эпизоды учебных занятий. По своему уровню представленные работы очень разные (иногда откровенно слабые): что-то удавалось студентам, в чём-то они обнаруживали свою беспомощность. Мы предлагаем для ознакомления все, ведь задача заключается в том, чтобы показать, как мы учим и какими могут быть подходы в развитии восприятия и способности трактовать музыку у каждого молодого музыканта. И ещё одно примечание: мы указываем только инициалы студентов, о чём приходится сожалеть, поскольку всякое обезличивание уводит читателя от уникального облика ученика.

< практика повседневной учебной работы >

УЧЕНИКИ И УЧИТЕЛЬ О МУЗЫКЕ

1. И. С. Бах. Прелюдия № 11 Фа мажор из II тома ХТК, 1744 г.

Трудно говорить о некоей *исполнительской* трактовке этой прелюдии Баха, так как студент Д. А. её только начал разучивать, но дух этой пьесы был передан им достаточно верно. Получилось ли у него раскрыть замысел автора? Это очень сложная задача для любого студента, тем более для Д. А. Дальнейший текст представляет собой результат нашей с ним совместной работы.

Д. А. отметил, что музыка прелюдии светлая, спокойная. Это, безусловно, верно, но сказанного явно недостаточно. В отличие от музыки венских классиков и, особенно, романтиков, в произведениях которых в большинстве случаев всё просто и ясно (а иногда существуют пояснения в виде ярких названий пьес или даже их программ), в музыке Баха многие значения сокрыты. Их ещё нужно расшифровать. Д. П. этим не занимался.

Со времени Б. Л. Яворского принято связывать Фа мажорную прелюдию из II тома «Хорошо темперированного клавира» с эпизодом въезда Христа в Иерусалим незадолго до Пасхи: «На другой день множество народа, пришедшего на праздник, услышав, что Иисус идёт в Иерусалим, взяли пальмовые ветви, вышли навстречу Ему и восклицали: осанна! благословен грядущий во имя Господне, Царь Израилев!» (Иоанн, 12 : 12-13). Примем и мы такую трактовку. Для того, кто знает этот эпизод в Евангелии, данная ассоциация может сказать многое.

В анализе прелюдии следует учесть и внешние приметы, и внутренние смыслы. Конечно, внешняя описательность, изобразительность мало свойственна музыке Баха. Композитор выражает прежде всего самого себя, не стремится следовать некоему сюжету, поэтому в анализе не нужно искать изображения того, как проходил сам въезд, как жители города ликовали. (Хотя сами изображения могут быть прекрасными, имеется в виду, например, картина В. И. Нестеренко «Въезд Христа в Иерусалим».)

В прелюдии отражено глубоко скрытое волнение, благоговейное праздничное настроение. Светлая, неторопливая нисходящая мелодия, в которой отмечается каждый аккордовый звук, лишь изредка омрачается отдельными напряжёнными звучаниями.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

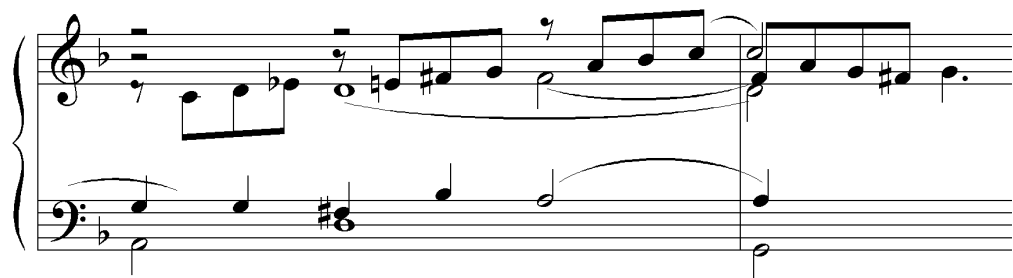
Пример 2.



В Евангелии сказано, что Спаситель, когда въезжал в Иерусалим, знал, что его ожидает распятие на кресте и вознесение. Композитор прочёл этот стих по-своему. В его музыке, без изменения или преобразования тематического материала (даже почти без введения новых контрастных тем), светлые разделы чередуются с более напряжёнными, но от этого музыка не становится драматичной, всё объединено единым состоянием. Прелюдия в целом представляет собой спокойное повествование о необычайных событиях, в чём и состоит важная её особенность.

Характерная для Баха тема — символ креста, встречающаяся в целом ряде его произведений, — здесь тоже присутствует (хотя и не так явно, как, например, в до-диез минорной фуге из I тома ХТК). Почти точно, как в упомянутой фуге, Бах трижды проводит эту тему в теноровом регистре (такты 5, 21 и 61).

Пример 3.



Очертания темы креста можно заметить также в такте 31 и такте 63 (в последнем случае тема распределяется между двумя голосами в партии правой руки).

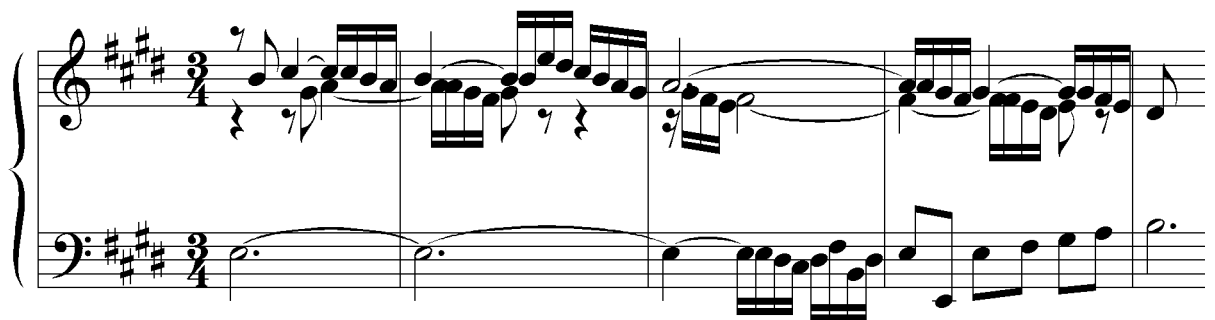
Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Следует обратить внимание ещё на один момент: в качестве контрапункта к нисходящей теме восьмыми нотами неоднократно (в тактах 39, 49, 50, 51) звучит более спокойная мелодия (восходящее равномерно-поступенное движение четвертными нотами), которую можно назвать символом вознесения.

Но более существенно, пожалуй, другое. В анализе В. Б. Носиной прелюдии Ми мажор из того же тома ХТК содержится расшифровка смыслов наиболее характерных интонаций; те же интонации содержатся и в начале Фа мажорной прелюдии. Вот как пишет об этих мотивах В. Б. Носина: «Музыкальная ткань прелюдии соткана из символов пребывания в радости (опевание одного звука), юбилейный (перебор звуков трезвучия), символов нисхождения Святого Духа и вознесения, передавая состояние святой благодати» [101, с. 44].

Приведём для сравнения и этот пример из прелюдии Ми мажор (первый, из прелюдии Фа мажор, был только что показан):

Пример 4.



Особенно сходны такт 2 из первого примера с тактом 3 из Ми мажорной прелюдии. Между обеими прелюдиями есть также сходство и в проведении темы креста: в Ми мажорной прелюдии эта тема проходит в такте 1 между первым и вторым голосами, в Фа мажорной её проведения мы уже отметили.

Примечания к докладу студента Д. А.

Раскрытие содержания с использованием других источников — мощное вспомогательное средство для проникновения в суть художественного явления. Здесь возможно объединение двух позиций: необходимо, с одной стороны, исходить из собственного восприятия, что чрезвычайно ценно для познания музыки, а с другой, — учитывать мнение других экспертов. В случае с музыкой Баха как раз важен не просто слуховой анализ, а многоплановая расшифровка, что поднимает анализ на более высокий уровень. Здесь важно соблюдать баланс из-за многоплановости трактовок, ведь наряду с темами креста и вознесения в музыке существует иная символика (риторические фи-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

гуры, музыкальные монограммы и др.). Студентов, вероятно, нужно посвящать в мир музыкальных символов, но этот мир не имеет очерченных границ, во всяком случае, не регламентирован. Трактовка тут может быть вольной, субъективной, поэтому на неё трудно опираться. На одном из занятий, например, один мой студент нашёл в соль-диез минорной прелюдии из II тома ХТК описание встречи Христа с самарянкой (Иоанн, 4 : 6-26); я просто поразился богатству его фантазии!

< своё восприятие и восприятие других >

< символика слов, имён, изображений >

< богатство фантазии >

-š-š-š-

2. Ф. Шопен. Ноктюрн до-диез минор (без опуса, посмертное сочинение), 1837 г.

Студент С. И. не ставил перед собой особо сложных художественных задач и произведения, которые он обычно выбирал для анализа, были достаточно простыми как в образном, так и в техническом отношении. Но данный ноктюрн относится к числу наиболее поэтичных сочинений композитора, поэтому внимание к нему вполне оправдано.

Исполнил С. И. ноктюрн достаточно уверенно, верно передал и характер музыки. Форму обозначил как простую трёхчастную: «Четыре такта вступления приводят к первой части — простому периоду повторного строения (8 + 8 тактов). В средней части (26 тактов) развивается материал первой части. От *Tempo I* — реприза, по сравнению с первой частью несколько расширенная (в ней 19 тактов)».

Мне пришлось сразу же прокомментировать сказанное о форме. В отличие от первой части в репризе нет двух предложений, а есть только одно, расширенное. Кроме расширения в репризе имеется и дополнение (последние 7 тактов). Уже только поэтому трактовка формы как трёхчастной вызывает сомнение. По учебнику И. В. Способина такая форма могла бы быть названной «двухчастной репризной» (возможны и другие варианты трактовки).

Пришлось также более детально остановиться на средней части. По своему характеру она действительно очень близка первой части, но тематический материал здесь совсем другой, это новая музыка.

Отметим и то, как своеобразно Шопен трактует форму: можно сказать, композитор делает *переход* (своего рода модуляцию) *от одного жанра к другому*,

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

от собственно ноктюрна к мазурке, точнее, к «напоминанию» о мазурке. Начинается всё вторжением мазурочного ритма (пунктирный ритм, раздробленность первой доли), затем резко вторгается размер $\frac{2}{4}$ (два четвертных удара), после чего сразу же на $\frac{3}{4}$ звучит сама мазурка¹.

Пример 5.

The musical score for Example 5 consists of two systems of music. The first system is in common time (C) and begins with a piano (*pp*) dynamic. It features a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. The second system changes to 2/4 time and is marked forte (*f*). The third system changes to 3/4 time and is marked (Poco piu mosso). The score includes various musical notations such as triplets, accents, and dynamic markings.

Таким образом, форма этого ноктюрна не вписывается в типичную схему: она не может быть названа «простой», и, как было ранее сказано, не соответствует меркам двух- или трёхчастной формы.

В разговоре о содержании музыки у С. И. также встретились трудности. Конечно, это «нежная, мечтательная музыка», «песенная мелодия», но в этом произведении столько тонких оттенков, что ограничиться констатацией очевидных характеристик недостаточно. Разумеется, у Шопена нет похожих ноктюрнов, но можно сказать, что объединяет их неуловимое «ноктюрновое» качество, лирическая мечтательность (хотя вряд ли всех устроит данное определение).

В этом ноктюрне прежде всего обращает на себя внимание хоральное изложение темы во вступительных тактах. Нисходящая мелодия по звукам фригийского тетра хорда напоминает об образе, связанном с судьбой, роком. (Здесь можно вспомнить такое же нисходящее движение и мелодический рисунок начальной фразы финала симфонии № 6 Чайковского, но она наполнена большим

¹ В. А. Цуккерман в связи с анализом этого ноктюрна приводит точные указания на два источника «воспоминаний [Шопена] о мазурке»: это цитата из песни «Желание» и цитата из

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

внутренним напряжением, а у Шопена музыка мягкая, спокойная и, несомненно, изящная и нежная.) Эта вступительная фраза окрашивает ноктюрн в особые элегические тона, и хотя она больше нигде не встретится, её «следы» заметны повсюду: каждый без труда услышит их и в начале средней части, и в изящных ниспадающих пассажах, и даже в отголосках мазурки.

Примечательная деталь в мелодии самого ноктюрна — ниспадающая тоническая квинта в окончаниях фраз, которая как бы продолжает и завершает высказывание во вступлении. В первой части эта «грустная нота» звучит трижды, при желании её можно также уловить в средней части после *sotto voce*, и лишь в конце ноктюрна нисходящее движение Шопен заменяет восходящим, светлым. И отметим ещё один штрих в характеристике мелодии — активные восходящие ходы. Они звучат то с пафосом, то по-польски горделиво как в мазурках (например, за четыре такта до начала средней части или, в скрытом виде, в третьем такте до смены размера на $\frac{2}{4}$).

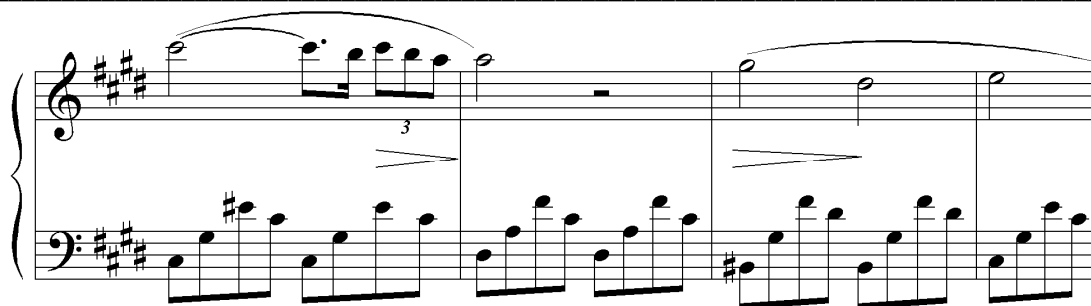
Таким образом, эмоциональный мир ноктюрна гораздо богаче, чем может показаться с первого взгляда. Это богатство, казалось бы, завуалировано очень простым баркарольным аккомпанементом, но и аккомпанемент не так уж прост: в нём есть и нежное колыбельное укачивание, и проведение в скрытом виде роковой нисходящей темы из вступления (эти звуки нужно выделить, не все редакторы изданий их отмечают как важные для исполнения), затем баркарольный аккомпанемент очень выразительно переходит в мазурочный, и, наконец, дважды (в завершении средней части и в завершении всей пьесы) в нежнейший истаивающий восходящий пассаж.

В аккомпанементе есть и органнй пункт, который придаёт некоторую эпическую и, в то же время, мечтательную статику всей музыке. В какой-то момент в линии баса можно заметить ракоходный вариант темы креста, известной со времён Баха (и, кстати, в той же тональности, что и в фуге до-диез минор из I тома ХТК): это первые ноты *до-диез*, *ре-диез*, *си-диез* и *до-диез* в тактах 7–10.

Пример 6.

побочной темы финала концерта фа минор [155, с. 229]. Но у него ещё ничего не говорится о жанровом переходе (модуляции) — в данном случае, из ноктюрна в мазурку.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ



И только перед репризой бас становится обычным «мазурочным» — тоника-доминанта, тоника-доминанта, тоника-доминанта-тоника.

Таковы некоторые наблюдения над тем, как развивается ноктюрн. Каждая из отмеченных нами деталей может быть и в других сочинениях, но *целостный образ* есть только в этой пьесе.

Как научиться читать музыкальные «буквы и слова», чтобы понять целое? Как вообще складывается и как прочитывается смысловое содержание текста? Вспомним, как у Шекспира Гамлет отвечает на вопрос Полония «Что вы читаете, мой принц?» — «Слова, слова, слова» (перевод М. Л. Лозинского). А вот наблюдение Гоголя: «Смысл внутренний всегда постигается после. И чем живее, чем ярче те образы, в которые он облёкся и на которые раздробился, тем более останавливается всеобщее внимание на образах. Только сложивши их вместе, получишь итог и смысл создания. Но разбирать и складывать такие буквы быстро, читать по верхам и вдруг — не всякий может; а до тех пор долго будут видеть одни буквы» [33, «Театральный разъезд после представления новой комедии», с. 181]. Наш С. И. не смог прочитать эти «слова», не смог и целое уловить.

Примечания к докладу студента С. И.

«**Не ставил перед собой... художественных задач**». До высокого уровня рефлексии, осознания того, что делаешь, никто из студентов, кажется, вообще не доходит, но в подсознании это должно быть у каждого (если ты поступил в вуз, решил стать профессионалом, то нельзя просто плыть по течению). У С. И., видимо, есть собственный *проект студента*, поэтому он подходит к обучению прагматически и делает то, что легче.

«...**трактовка формы как трёхчастной вызывает сомнение...**». Нужно признать, что студенту требуется уверенность в определении формы, но она не важна для слушателя, который сказал бы, что здесь трёхчастная репризная форма и был бы прав. В теории музыки, однако, до сих пор преобладает структурный подход в определении типа формы, то есть не так уж важен сам факт репризы, сколько важно определение количе-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

ства тактов или, точнее, предложений. (Теоретик как бы говорит: третья часть есть, но её вроде бы нет.)

Обратим внимание, что в наших анализах определение формы воспринимается как нечто пассивное, — студент просто подыскивает подходящую схему, не вкладывает в это души и не творит в своём сознании образа. И дискуссии с педагогом в этом плане уводят куда-то в сторону, и читателям неинтересно... Поэтому в дальнейших аналитических разборах мы будем обращаться к определению формы в тех случаях, когда она влияет на образную сферу.

«...предлагает переход от одного жанра к другому...». Замечание это снова относится скорее к специалистам, чем к студентам. Известно, что и сейчас в учебных заведениях преобладает весьма узкий, *предметный подход* к анализу. «Если занимаешься анализом *форм*, то не нужно касаться других вопросов — жанра, стиля и т. п.», — примерно так направляли студентов в предыдущих звеньях системы образования. Такие негласные установки в нашей практике чувствуются постоянно. Относительно теории жанровых отклонений заметим, что она пока практически не разработана потому, вероятно, что эти вопросы относятся к области содержания музыки.

«...нежная, мечтательная музыка...». Не порицая студента С. И., скажем, что всякое убедительное суждение о характере или эмоциональном мире произведения может состояться у того, кто имеет соответствующий опыт восприятия (в данном случае, восприятия нежности, мечтательности). Представление о «ноктюрновости» более сложное, в обыденной жизни его не существует. Здесь пригодились бы музыкальные уроки по «воспитанию чувств», которых нет в учебных планах, но они востребованы.

< художественные задачи в анализе >

< определение формы и содержание >

< анализ объединяет все музыковедческие предметы >

< музыкальное воспитание чувств >

-š-š-š-

3. Э. Григ. Соната для фортепиано ми минор ор. 7, финал, 1855 г.

Соната эта сравнительно нетрудная, она прочно вошла в педагогический репертуар музыкальных школ и училищ, ученики её любят и исполняют с удовольствием. Студент Б. А. отметил в своём анализе, что молодой композитор (Григу было 22 года) написал эмоционально яркое произведение, в соответствии с богатыми эмоционально-образными традициями романтического стиля.

Финал завершает четырёхчастный сонатный цикл. С точки зрения формы и содержания здесь всё предельно ясно, однако Б. А. недостаточно убедительно раскрыл композиторский замысел. (Он к курсу анализа, и, кажется, вообще к

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

музыке относился как-то флегматично, во всяком случае, сыграл не очень убедительно, хотя технически всё получилось.)

Б. А. определил, что здесь — сонатная форма. Это верно, но детали сонатной формы его мало интересовали или просто он не был подготовлен к её анализу. Так, ему было трудно разобрать строение экспозиции: он долго искал связующую партию (что не случайно, ведь Григ обошёлся без неё и в экспозиции, и в репризе). Анализ разработки у студента также не получился: Б. А. не установил, какие разделы входят в неё и какие функции в форме сонатного аллегро они выполняют, не смог вспомнить термин «предыкт к репризе» и установить, где он начинается.

В нашей беседе с Б. А. мы пришли к мнению, что в целом для финала характерна стремительность, взволнованность, подобная той, которая часто встречается у Листа, Шопена, Шумана. Однако, в отличие, например, от «Порыва» из «Фантастических пьес» Шумана или «революционного» настроения этюда до минор ор. 10 № 12 Шопена, некоторые образы в этой пьесе имеют фантастически-причудливые черты, другим же свойственна танцевальность. Для Грига подобная образная сфера не редкость, достаточно вспомнить его балладу соль минор ор. 24.

После небольшого яркого, призывного вступления несколько таинственно вступает главная партия (здесь она напоминает начало Симфонии № 5 Чайковского — тот же ми минор, тот же ритм и даже тема похожа):

Пример 7.

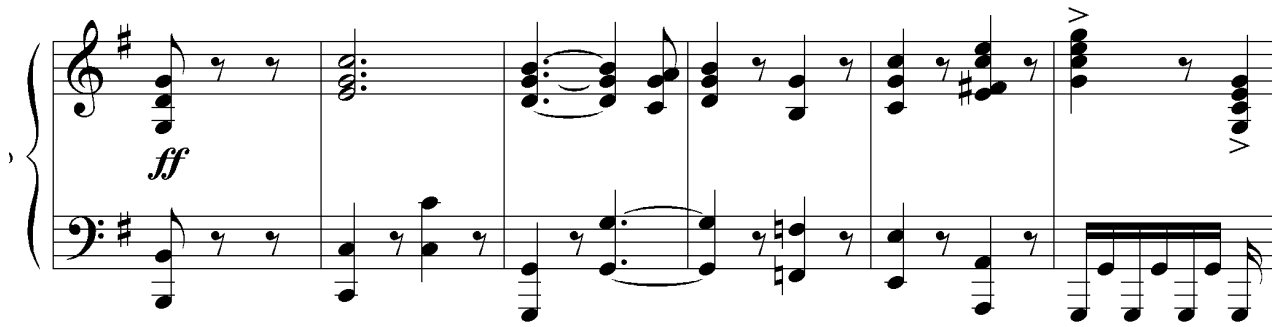


Дальнейшее стремительное движение, в котором одновременно слышится танцевальное начало и, вместе с тем, колокольность, приводит к мощному волевому звучанию. Такими частыми сменами настроения наполнена главная партия. В репризе она повторится почти без изменений.

В побочной партии основное — тема в характере гимна. Начинается она издали на *pianissimo*, постепенно шествие приближается и приводит к первой яркой кульминации (*f pesante*, затем *ff*).

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Пример 8.



The musical score for Example 8 is written for piano (ff) in G major. It consists of two staves: a treble staff and a bass staff. The treble staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a dynamic marking of *ff*. The bass staff begins with a bass clef and the same key signature. The music is characterized by a rhythmic pattern of eighth notes and rests, with some chords and melodic lines in the treble staff. The piece concludes with a final chord in the treble staff.

Аналогичное можно услышать и в упомянутой балладе соль минор.

Немного воображения и можно представить, что в музыке разработки слышны лесные шорохи, всплески, стрекотания.

Пример 9.



The musical score for Example 9 is written for piano (pp) in G major. It consists of two staves: a treble staff and a bass staff. The treble staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a dynamic marking of *pp*. The bass staff begins with a bass clef and the same key signature. The music is characterized by a rhythmic pattern of eighth notes and rests, with some chords and melodic lines in the treble staff. The piece concludes with a final chord in the treble staff.

Иногда возникают и повелительные звучания. Это тот мир, который раскрывал Григ впоследствии более детально в фортепианных миниатюрах.

Оригинально решён переход к репризе. Яркий доминантовый преддыкт уступает место тематическому материалу вступления, который здесь преобразован и звучит уже не революционно-призывно, а таинственно-настороженно, как бы замирая в ожидании чего-то важного.

Можно было бы продолжить анализ и дальше, но наша главная цель — наметить сам подход к нему. Мы далеки от мысли, что это единственно верный вариант анализа; на занятии постоянно побуждали студента искать и предлагать что-то своё, но чувствовалось, что «своего» у Б. А. было мало. Он давал понять, что *нужно играть, а не говорить* о музыке. С этим можно было бы согласиться, если бы сам он сыграл настолько убедительно, чтобы ему поверили. Действительно, пианисты порой *просто играют*, ничего не рассказывая о музыке ни себе, ни другим. Но тут другой случай: будущая специальность студента — дирижёр хора, как ему без общения по поводу музыки работать с коллективом?

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Этот анализ Б. А. мы сначала не собирались включать в наш альбом студенческих аналитических работ, но всё же решили оставить как пример педагогического опыта, пусть даже неудачного. Студент не смог рассказать о характере музыки финала (он, видимо, и как слушатель не был готов к такой деятельности), а что касается связей финала с предыдущими частями сонаты, то об этом вовсе не удалось поговорить. Нужно стараться помочь каждому студенту, даже не очень одарённому, но наши разъяснения, кажется, ничего ему не дали. Для педагога это просто катастрофа. Такой печальный случай — довольно редкий, можно даже сказать, исключительный в нашей практике.

Известно, что студенты дирижёрско-хорового факультета Московской консерватории с самых первых курсов готовы исполнять и анализировать достаточно сложные в техническом и музыкальном плане произведения. До консерватории Б. А. учился в Московском музыкально-педагогическом колледже. Среди пьес, которые он приносил на занятия, были этюд-картина фа минор ор. 33 Рахманинова, концертный этюд Ре-бемоль мажор Листа, хор «И отдал меня батюшка» Калистратова). С ними Б. А. также должным образом не справлялся, своих вариантов трактовки не давал. Как нам представляется, студент был недостаточно музыкален. (В последнее время не приходилось встречать его в консерватории, может быть, он решил больше не заниматься по трудной для него специальности.)

Случай с Б. А. ещё раз убеждает, что курс анализа музыкальных произведений — это своего рода мощный катализатор, выявляющий степень музыкальной одарённости студента. Если в традиционном курсе анализа, где всё внимание уделяется форме, недостаточная музыкальность может и не быть помехой, то в курсе исполнительского анализа этот недостаток сразу выявляется.

Примечания к докладу студента Б. А.

Характерно, что качество моих заметок о студенческих работах сильно зависит от личности студента, о котором я в данный момент пишу: вот этот текст мне по духу не нравится, в нём нет вдохновения, одни констатации, какой-то «отчёт о проделанной работе», а не беседа о музыкальном произведении.

«...здесь — **сонатная форма**». Желательно достаточно чётко представлять себе форму произведения («где и что лежит»), процесс развёртывания музыкальных событий, чтобы прийти к ясному пониманию характера музыки и образно-смыслового со-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

держания. Опять та же проблема: *форма и содержание* или *техника сочинения и смыслы музыки*; и это — естественно.

«...можно представить, что в музыке разработки слышны лесные шорохи, всплески, стрекотания...». Призывая на помощь воображение, нужно тонко чувствовать грань допустимого и помнить, что существует опасность вульгарного перевода слышимого в зрительные образы.

«**Это тот мир, который раскрывал Григ...**». Теория музыки уделяет не так уж много внимания образному миру того или иного композитора. Между тем, вопрос этот непростой. Мы не знаем, как происходит процесс воспитания музыкантов-исполнителей, не знаем, почему же они хорошо играют. Этот механизм перехода одних знаний в другие нам неизвестен, непонятен. Это — тайна в подготовке музыканта.

«...нужно стараться помочь каждому студенту, даже не очень одарённому...». Помогать не очень одарённым профессионалам необходимо, конечно, всегда, однако в профессиональные учебные заведения берут не для того, чтобы готовить грамотных любителей музыки, то есть не для ликвидации пробелов в знаниях на предыдущих этапах обучения.

«...курс анализа музыкальных произведений — это своего рода мощный каталогизатор...». Если принять это положение, то следует принять и то, что даже в высшем учебном заведении продолжается профессиональный отбор, хотя в принципе этого быть уже не должно.

< нужно ли вдохновение на занятии? >

< техника сочинения и смыслы музыки >

< уровень восприятия: зрительные образы >

< образный мир композитора >

< музыкальная грамотность и профессионализм >

-š-š-š-

4. П. Чайковский. Романс «Ни слова, о друг мой...», ор. 6 № 2, 1869 г.

Студент З. А. исполнил этот романс на слова А. Н. Плещеева (из М. Гартмана), как говорится, *с душой* и в сложившихся добрых традициях, проявив хороший музыкальный вкус. Его исполнительская трактовка была вполне убедительной.

По его словам, романс наполнен печальными размышлениями об ушедшем счастье и бренности жизни («Ведь молча над камнем могильным склоняются грустные ивы...»). Первая часть и реприза сосредоточенно-сдержанные по характеру, вторая часть (со слов «И только, склонившись, читают...») насыщена

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

большой страстью, лирическим волнением, трепетностью, здесь дана яркая кульминация («...что были дни ясного счастья...»).

Затем З. А. остановился на характеристиках мелодии, гармонии и других средств музыкальной выразительности. Он отметил речитативный склад мелодии в крайних частях и более напевный в средней части (и особенно в кульминационной зоне), проследил, как гармоническое сопровождение выявляет и подчёркивает внутреннюю напряжённость высказывания, чему способствуют ритм и фактура.

Эта верная характеристика требовала, однако, пояснений, выявления не только контекста, но и деталей, тонких музыкальных оттенков.

Романс «Ни слова, о друг мой...» входит в первый для молодого композитора вокальный цикл (1869, ор. 6). В 1872 году П. И. Чайковским были написаны ещё шесть романсов (ор. 16), в 1874 году — вновь цикл из шести романсов (ор. 25), затем последовал ряд вокальных циклов, последний из которых относится к 1893 году (ор. 73).

Шесть романсов ор. 6 написаны на слова А. К. Толстого (№ 1 «Не верь, мой друг...» и № 4 «Слеза дрожит...»), А. Н. Плещеева (№ 2 «Ни слова, о друг мой...»), Е. П. Ростопчиной (№ 3 «И больно, и сладко...») и Л. А. Мея (№ 5 «Отчего?» и № 6 «Нет, только тот, кто знал...»). Благодаря яркой образности, высоким художественным достоинствам эти романсы сразу стали популярными, вошли в репертуар певцов и завоевали любовь слушателей.

Каждый из романсов этого вокального цикла неповторимо индивидуален, но есть в них и много общего, характерного для данного периода творчества композитора — романтическое настроение, размышления о страданиях и превратностях жизни, переживание неразделённой любви и одиночества. Среди них своим характером выделяется лишь один — наполненный радостью, весенним светом романс «Отчего?». Он выражает созвучие души с природой и предвосхищает «Сирень» Рахманинова. Эта тема типична для поэтов того времени: вспомним прекрасные стихотворения «На холмах Грузии лежит ночная мгла...» Пушкина (1829), «Парус» Лермонтова (1832) или «Шёпот, робкое дыхание...» Фета (1850) (Филолог-языковед В. М. Жирмунский называл его и А. К. Толстого поэтами «чистого искусства» [41, с. 341]). Подобные настроения характерны и для художников-романтиков: обычными сюжетами картин не-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

мецких авторов начала XIX века, например, были просторы моря на фоне живописных берегов (вспомним романс «Не верь, мой друг...») или мрачные пейзажи с могильным холмом (как в романсе «Ни слова, о друг, мой...»).

Избранный для анализа романс «Ни слова, о друг мой...» несёт философский настрой. Отсюда скупая сдержанность в выражении чувств в крайних частях формы: ясные аккорды, простая ритмика и несложные имитации в партии фортепиано, эхом вторящие голосу. Преобладает настроение печали, скорби, обречённости («Ведь молча над камнем, над камнем могильным склоняются грустными ивы...»).

Пример 10.

mf

Ведь молча над кам-нем, над кам-нем мо-гильным скло-ня-ют-ся груст- ны- е и- вы...

mf

В средней части наступает перелом: ряд восходящих секвенций подготавливает настоящий взрыв чувств («...были дни ясного счастья...») — триольная трепетная пульсация в сопровождении, неоднократные настойчивые повторы и в вокальной партии, и в аккомпанементе. Эта яркая кульминация передаёт неистовое и, в то же время, скорбное воспоминание о былом чувстве.

Пример 11.

f

что бы- ли дни яс- но- го сча- стья, что

f

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

4 rallen _ tan _ do

э- то- го счас-стья не ста- ло!

После кульминации накал чувств стихает, возвращается первоначальный философски сдержанный тон высказывания. В репризе музыка и текст не претерпевают изменений, и лишь в фортепианной постлюдии, основанной на материале вступления, словно издалека звучат отголоски бурных переживаний: тяжёлые безутешные вздохи, мольба, безутешность... Молодой композитор уже здесь предвидел важную тему своего творчества.

Думается, Чайковский в этом романсе превысил поэта в выражении чувств: слушателя от начала и до конца ведёт музыка, а не поэзия. Глубокие искренние чувства, страстные переживания становятся главным смыслом этого произведения, философские размышления лишь оттеняют, обрамляют их.

Примечания к докладу студента З. А.

«...с душой...». Здесь и далее неоднократно будет встречаться это выражение. В наш деловой век оно представляется устаревшим, как и другие подобные («хороший музыкальный вкус», «играет выразительно», «в игре музыкант выражает себя», «своя собственная интерпретация»). Что ж, пусть и далее некоторые продолжают считать, что музыку можно *делать*, что компьютер может заменить талантливого живого человека, что инженеры важнее музыканта и т. д. У нас противоположная точка зрения.

«...остановился на характеристиках мелодии, гармонии и других средств...». Здесь мы встретились с ещё одной загадкой музыки. Средства музыкальной выразительности обеспечивают «материальную» сторону художественного образа, но необъяснимо, почему один музыкант, знающий всё про эти средства, не имеет успеха и признания у публики, а другому из тех же средств удаётся многого достичь.

«...некий философский настрой...». Конечно, такое понимание прежде всего обусловлено текстом (в музыке не существует специальных *философских* аккордов или тональностей). В этом смысле феномен философского в музыке достоин глубокого ос-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

мысления: не каждый слушатель и даже профессионал определит, какая музыка выражает философское состояние или настроение. Для этого нужны большой жизненный опыт и знание многих музыкальных произведений, в которых проявляется философский настрой. Но мы, педагоги, обязаны учить наших студентов обращать внимание на такие труднодостижимые характеристики музыки.

«...**Чайковский превысил поэта в выражении чувств...**». Мы ни в коей мере не стремимся умалить достоинства автора стихотворения. Речь идёт о возможностях каждого вида искусства: то, что доступно музыке, далеко не всегда можно выразить средствами поэзии и наоборот.

*< душевное, искреннее отношение >
< «материал» музыки и её выразительность >
< философский настрой в музыке >
< синтез искусств >*

-š-š-š-

5. А. Рубинштейн. Эпиталама из оперы «Нерон», 1877 г.

Студент Н. В. очень серьёзно относился к занятиям, был старателен, обладал хорошим красивым голосом (баритон), но, можно сказать, не владел игрой на фортепиано. Он не смог выразительно сыграть и спеть, однако чувствовалось, что свадебная песнь «Пою тебе, бог Гименей!» ему очень нравится: пел он в полный голос в весьма камерном классе № 46 так, будто выступал перед большой аудиторией. Это ощущение его причастности к публике, к залу было замечательным.

Н. В. отметил, что эпиталама — торжественная песня, прославляющая бога Гименя, невесту Кризу и жениха Нерона. Когда Н. В. начал восхвалять Нерона, стало понятно, что ему ничего не известно о дурной славе римского императора. Выяснилось также, что он весьма смутно представлял себе творчество и общественную деятельность автора сочинения — Антона Рубинштейна. Недостаточность знаний привела к музыкальной неубедительности (что сам он понимал, чувствовал, не отрицал), и это снизило хорошее общее впечатление от исполнения. О характере музыки студент также мало что мог сказать, несколько раз повторив, что музыка торжественная, прославляющая, мажорная.

Форма эпиталамы была Н. В. определена как трёхчастная, то есть под второй частью он подразумевал второй куплет песни. Пришлось объяснить ряд известных положений из теории форм. Слабая теоретическая подготовка во мно-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

гом объяснялась тем, что он окончил музыкальное училище в Петропавловске-Камчатском.

Н. В. верно отметил, что от части к части композитор варьирует сопровождение голоса, и что в этих вариациях чувствуется стремление отразить содержание текста (обращение к Гименею, к молодым и т. д.). Однако он не обратил внимания, что в аккомпанементе композитор стремился подражать древнему струнному инструменту — лире, и что выбор аккомпанеента не случаен, ведь император Нерон сам играл на кифаре как мастер [106, с. 25]).

И, конечно, Н. В. не стал выяснять важные, на мой взгляд, детали организации целого, а между тем стоило обратить внимание на импровизационность звучания мелодии в музыке куплета, на то, что каждая новая фраза не повторяет предыдущую. Так обычно писали русские композиторы в первой половине XIX века (вспомним, например, романс «Соловей» Алябьева, где ни один мотив до припева не повторяется). Здесь нет логического развёртывания материала и тематической работы, но есть музыкальное высказывание, которое идёт от сердца к сердцу, от души к душе.

Пример 12.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Moderato Виндекс: Пою тебе!

Piano

6

11

Нет в эпиталаме и сложных модуляций, отклонений. В этом плане музыка совсем без эффектов, а между тем её художественные качества очень высоки. Это произведение, как и знаменитые «Персидские песни» Рубинштейна, остаётся по сию пору одним из самых популярных вокальных сочинений. В чём же состоит секрет вдохновения художника? Тема эта не раскрыта ни в одной теоретической работе.

К таким обобщениям Н. В. оказался пока не готов, и мне как педагогу было над чем поработать, однако уже был замечен определённый качественный рост (в предыдущих своих анализах студент был гораздо слабее).

Примечания к докладу студента Н. В.

«...стремился подражать древнему струнному инструменту...». Подобный приём — своеобразное введение в обстановку, в ситуацию, что позволяет донести содержание произведения до слушателя. Это может быть гитара (чтобы представить себе, например, Испанию романтической эпохи), некие ударные инструменты (типа восточ-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

ных, как в ариозо Мизгиря), а также разные экзотические духовые инструменты. К сожалению, наши студенты не всегда готовы к выявлению таких подробностей.

«...**обратить внимание на импровизационность...**». Необходимо бывает в анализ включать рассуждения по поводу импровизационности музыки. В паре с этим понятием находится понятие тематической работы, то есть сопоставляются спонтанность выражения и «делание» музыки. В эпиталаме особой импровизационности нет, но есть непринужденность музыкального высказывания. В. А. Цуккерман характеризует такой тип изложения материала как один из видов свободного развития. Он пишет: «Здесь, строго говоря, начальное зерно как определённая тематическая единица, подвергаемая развитию, отсутствует» [155, с. 29]. Сам факт отсутствия отмечен верно, но, пожалуй, не следует описанный тип изложения считать аномативным. М. Г. Арановский полагает, что в такой музыке моделируется «процесс прозаической речи», и говорит в связи с этим о музыке Баха и Шостаковича: «...не правомерно ли предположить, что структура, не имеющая ни одного точно повторенного мотива, в которой безраздельно господствует текучесть, асимметрия, аperiodичность и неожиданность поворотов, моделирует процесс прозаической речи?...» [11, с. 86]. Полагаем, что спектр трактовок такого способа изложения музыкальной мысли в реальности гораздо более широк.

И ещё одно **замечание более общего плана**. На уроке с Н. В. мы разбирали концертный вариант эпиталамы, однако в рамках оперно-сценического исполнения музыки её содержание обретает иные черты: именно во время исполнения этого номера создаётся драматическая ситуация, развитие которой приводит к трагической развязке — Криза погибает. В интригу вовлекаются и герцог Аквитании Юлий Виндекс, который поёт эпиталаму, и мать Кризы Эпихариса, и, может быть, аккомпанирующий на цитре Терпнос. Поэтому музыка уже не может восприниматься однозначно — красивой, торжественной, прославляющей, мажорной... Она глубоко драматична.

< искусство в искусстве >

< спонтанное выражение и «делание» музыки >

< смыслы музыки не только в нотах, они зависят от ситуации >

-§-§-§-

6. Н. Римский-Корсаков. Ариозо Мизгиря из оперы «Снегурочка» (Ш д.), 1881 г.

Исполнение студентом Д. Е. партии Мизгиря могло бы быть лучшим. Вот как это происходило: он играл несложный аккомпанемент, а его сокурсник напевал и в высоком регистре подыгрывал на рояле. Всё это вызывало у них обоих и у присутствующих смех, улыбки, но это им прощалось, поскольку музыка

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

всем была хорошо знакома. Это ариозо (всего 27 тактов) — один из самых популярных номеров оперы Римского-Корсакова.

Д. Е. кратко рассказал о сценической ситуации. По сюжету торговый гость из посада Берендеев, стремясь увлечь красавицу Снегурочку, в I действии предлагает девушке богатые дары, а в III действии становится более настойчивым: «...Возьми бесценный жемчуг, а мне любовь отдай!». Он даже угрожает Снегурочке: «...ты за горечь униженья заплатить должна сейчас».

Вместе мы охарактеризовали музыку и детали музыкального языка. В очень небольшой по масштабам трёхчастной форме всё наполнено восточным ароматом. Фоном для бархатного баритона («На тёплом, синем море...») служит мерное, завораживающе томное раскачивание в сопровождении: тонический органнй пункт с повторяющейся фигурой в среднем голосе и два сменяющих друг друга аккорда *pizzicato* (тоника и VII₇).

Самое интересное и привлекательное в первой части и репризе — метрический сдвиг в партии солиста: всего на одну восьмую ноту Мизгирь отстаёт от аккомпанемента, но этот штрих придаёт довольно заурядной мелодии сказочно-волшебное звучание.

Пример 13.

The musical score for Example 13 consists of three staves. The top staff is the vocal line in bass clef, starting with a piano (*p*) dynamic. The lyrics are: "На теп- лом си- нем мо-ре, у о- стро-ва Гур-мы-за,". The middle staff is the piano accompaniment in treble clef, featuring a steady, rhythmic accompaniment with chords. The bottom staff is the piano accompaniment in bass clef, featuring a steady, rhythmic accompaniment with chords. The key signature is three flats (B-flat major/C minor).

В вокальной мелодии нет особых восточных примет, к которым мы привыкли: ни одного альтерированного звука или аккорда, ни одной увеличенной секунды, «чистый» гармонический ми-бемоль минор, но эффект получился замечательный. Настоящая находка!

Во второй части («...там на дне морском...») наступает некоторое оживление ритмического движения в мелодии, аккомпанирующих голосах (как и в предыдущем разделе звучит бас-кларнет) и даже в басу.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Пример 14.

там на дне мор.ском жем.чуг цен.ный есть,
tam na dne mar.skom zhem.chuk tsen.nyi yest',

The musical score for Example 14 consists of three staves. The top staff is a vocal line in bass clef with a key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and a 4/4 time signature. It contains the lyrics: "там на дне мор.ском жем.чуг цен.ный есть," with a phonetic transcription below: "tam na dne mar.skom zhem.chuk tsen.nyi yest'". The middle and bottom staves are piano accompaniment, with the middle staff in treble clef and the bottom staff in bass clef, both sharing the same key signature and time signature. The piano part features a rhythmic pattern of eighth notes with accents, characteristic of the text's description of an Eastern percussion instrument.

Далее появляется более светлая тональная краска — отклонение в Соль-бемоль мажор. Лирическая характерность темы становится более яркой.

На словах «...одно зерно достали мне...» композитор применяет новый интересный приём: в партии кларнета сдвигает ударение на каждую третью восьмую ноту, словно подражая восточным ударным инструментам. Этим усиливается доминантовое ожидание (в басу — *ре-бемоль*), мы словно слышим вопрос «Что же будет?».

Пример 15.

од - но зер - но до - ста - ли мне.

The musical score for Example 15 consists of four staves. The top staff is a vocal line in bass clef with a key signature of three flats and a 4/4 time signature, containing the lyrics: "од - но зер - но до - ста - ли мне." The second staff is for the Oboe (Ob.), the third for the Violin (Viol.), and the fourth for the Clarinet in Bass (Cl.B.). The piano accompaniment is shown in the bottom two staves. The woodwind and string parts feature a rhythmic pattern of eighth notes with accents, similar to the one in Example 14, which is intended to imitate an Eastern percussion instrument.

Подражание некоему восточному ударному инструменту можно услышать и в первой части — на каждой второй и третьей восьмых (со вспомогательной нотой в ламмовском клавире).

Как и в предыдущем анализе *понимание сценической ситуации* даёт дополнительные возможности для поиска верной трактовки содержания. Мы отметили, что композитор явно ироничен по отношению к этому персонажу, что со всей очевидностью проявляется в последних тактах ариозо. По сюжету Миз-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

гирь ничего нового сказать Снегурочке не может, и в музыке это выражено тем, что на смену восточной томности приходит обычная для европейских оперных арий концовка: сектаккорд второй низкой ступени, доминантсептаккорд, восстановление обычной для такта на $\frac{6}{8}$ ритмики и эффектная фермата.

Если развивать тему ироничного отношения Римского-Корсакова к Мизгирю, следует обратить внимание на комический эффект, возникающий от переноса в его речи ударения — ямба превращается в хорей, что делает её как бы иностранной (или просто *странной* для русского уха): «На тёплóm, синём морé...». Кроме того, в момент выражения чувств Мизгирь переходит на деловой тон: признаёт, что он далеко не красавец (в ответ на слова Снегурочки «...слёзы твои страшны, уйди...»), сообщает «точный адрес», где следует искать сокровище, раскрывает «технология поиска» жемчуга (нанял водолазов) и откровенно хвалится своим богатством.

Эта блестящая музыкальная характеристика восточного купца — оригинальнейшая находка композитора. Таких характеров нет у Бородина (например, в каватине Кончаковны), у Мусоргского (в персидских плясках) и позднее у Рахманинова (в романсе «Не пой, красавица, при мне...»).

Д. Е. хорошо справился с анализом, но и педагогу пришлось потрудиться, чтобы раскрыть художественные достоинства и особенности этой, на первый взгляд, несложной музыки.

Примечания к докладу студента Д. Е.

«Исполнение... могло быть лучшим...». Казалось бы, можно включить звукозапись и будет высокохудожественное исполнение. Но, во-первых, это организационно невыполнимо, так как педагог не знает, какое именно сочинение принесёт студент на занятие, а заказ на звукозапись нужно делать заранее. Во-вторых, это не урок музыкальной литературы: в нашем курсе анализа студент исполняет произведение, которое затем будет показано им на концерте. Наша цель — совместная работа для достижения художественного результата.

«Всё наполнено восточным ароматом...». Композиторы не очень заботились о том, чтобы более определённо обозначить, музыку какой именно страны Востока они имеют в виду (Грузию, Азербайджан или Армению, Китай или Японию?), соответственно, и теория музыки этим мало интересовалась. Если же речь идёт о зарубежной музыке, то это преимущественно условный Запад. Таковы наши традиции, пожалуй, с Петровских времен, а жаль.

«...композитор явно ироничен по отношению к этому персонажу...». Римский-Корсаков именно музыкальными средствами усиливает ироничность. На это нужно обращать внимание студентов, воспитывать у них культуру восприятия, обогащать опыт.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

«...ямб превращается в хорей...». В практике ведения учебного курса анализа вопросы из области стихосложения — одни из самых неосвещённых. Вспомним, как Пушкин острит о познаниях Онегина: «...не мог он ямба от хорея, / Как мы ни бились, отличить». Что ж говорить о дактиле, анапесте или пятистопном ямбе? Мы можем научить учеников их узнавать, но это не многое прибавит к пониманию содержания, ведь у поэтов они различаются по смыслу. Вновь обратимся к Пушкину, вот шутка: «Четырёхстопный ямб мне надоел: / Им пишет всякий. Мальчикам в забаву / Пора б его оставить» («Домик в Коломне»), а вот подлинно возвышенное: «Роняет лес багряный свой убор, / Сребрит мороз увянувшее поле, / Проглянет день как будто поневоле / И скроется за край окружных гор» («19 октября»), или там же: «Друзья мои, прекрасен наш союз! / Он как душа, неразделим и вечен...». Сколько истинной поэзии в этих строчках! Но вот пример совершенно иной поэтической тональности у Венедикта Ерофеева: «Мой папа говорил когда-то: “Лев, / Ты подрастёшь — и станешь бонвиваном!” / Я им не стал» («Вальпургиева ночь, или Шаги Командора»). Здесь смешались бред сумасшедшего (это сцена в психиатрической больнице) и ироничное подражание Пушкину («Мой дядя самых честных правил...»). Понятно, что тем музыкантам, кто постоянно занимается анализом произведений с поэтическим текстом, простого умения определить название стихотворных стоп недостаточно, им необходимо углубиться в область стихосложения.

< почти недостижимое: чтобы на каждом занятии прекрасное было с нами >

< «Восток — дело тонкое!» >

< любое сочинение — как портрет самого автора >

< сколько истинной музыки в этой пьесе? Как измерить? >

-š-š-š-

7. К. Дебюсси. Арабеска № 2, 1888 г.

Студент Р. Е. сыграл арабеску № 2 Соль мажор (*Allegretto scherzando*) из фортепианного цикла «Арабески» легко и грациозно. Ясно было, что он исполнял её неоднократно (вероятно, учил в классе фортепиано и обыгрывал на зачёте или экзамене). Чувствовалось, что ему эта симпатичная пьеса нравится — она изящна и довольно проста для исполнения.

Анализировать строение было нетрудно. С мнением Р. Е. о трёхчастности формы вполне можно согласиться, но некоторые детали позволяют говорить и о проявлениях сонатности. Своим обращением к сонатности Дебюсси как бы симфонизирует звучание лёгкой по характеру пьесы. (В этом плане он подобен Чайковскому, который, кажется, первым сумел поднять на значительную худо-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

жественную высоту музыку балета. И ещё можно добавить, что это сравнение не случайно: на Дебюсси оказали влияние многие русские композиторы.)

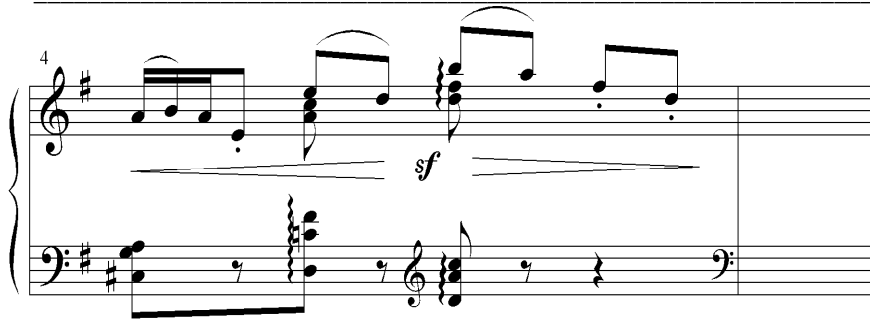
Мы с Р. Е. рассмотрели эту версию трактовки формы. В качестве побочной партии сонатной формы выступает 14-тактный раздел (такты 15-29), который начинается, как и полагается, в доминантовой тональности, но в отличие от «правильной» сонатной схемы, заканчивается в первоначальном Соль мажоре. С такта 29 начинается 10-тактная заключительная партия с красочными тональными сопоставлениями. Эпизод можно рассматривать как разработку сонатной формы, а последние четыре такта эпизода следует понимать как предыкт к репризе, оригинально решённый в тональном плане. В репризе побочная партия, как и полагается в сонатной форме, проходит в другой тональности, однако не в главной тональности Соль мажор (которая была в экспозиции), а в субдоминантовой, с модуляцией в главную. В коде совмещаются интонации из первой и второй частей. И довольно неожиданно в самом заключительном разделе вновь возвращается звучание заключительной партии.

Таким образом, эта арабеска уже на уровне формы предстаёт перед музыкантом как произведение, наполненное неоднозначными смыслами, подтекстами. Как мы уже не раз говорили, при анализе содержания музыки следует быть очень внимательным и глубоко вникать в детали композиции.

Лёгкость, прихотливость рисунка мелодии в начале первой части была, безусловно, нацелена композитором на то, чтобы изобразить балетные «па» и причудливую восточную орнаментику.

Пример 16.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ



В следующем разделе первой части (с такта 15) мелодия становится более томной, лиричной, ритм — проще, но танцевальный характер сохраняется. В заключении первой части (с такта 29) мелодия становится вновь воздушной, полётной, изменение же тональной окраски (Соль мажор сменяется Си мажором) создаёт яркий цветомузыкальный эффект.

В эпизоде композитор находит возможность почти зримо передать балетную пластику. Здесь и переходы через всю сцену по диагонали на полупальцах (например, в такте 45),

Пример 17.



антраша и фуэте, сольные выходы сменяются кордебалетом... Фантазия может подсказать и другие детали целого.

В этой пьесе мы видим строгие классические приёмы развития формы, ясное членение и функциональную определённость разделов, простоту гармонической отделки, — всё это говорит о применении композитором приёмов стилизации. В то же время, в ранний период творчества Дебюсси, несомненно, испытывал влияние других композиторов. Помимо влияния Чайковского можно заметить элементы почерка и образного мира Мусоргского и Грига. (Позднее Дебюсси и сам стал примером для молодого Рахманинова — вспомним пьесу «Полишинель» из ор. 3 с примечательными красочными большетерцовыми сопоставлениями аккордов.) Создаётся впечатление, что композитор ещё не выработал почерк, ищет свой стиль, образную сферу, отбирает из богатства выра-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

зительных средств то, что ему более всего нравится. Так обычно и бывает у многих ярких музыкантов в начале их творческого пути.

Примечание к докладу студента Р. Е.

«...о применении приёмов стилизации при сочинении...». Это особая тема в нашем курсе. В специальной музыковедческой литературе она почти не освещена (имеются в виду строго систематизированные сведения), ещё менее раскрыта тема *стилизации при исполнении музыки*, которая также очень интересна.

< нужно ли изучать приёмы творения стилизации? >

-š-š-š-

8. С. Рахманинов. Прелюдия ми-бемоль минор, ор. 23 № 9, 1902 г.

Студент Т. С. принёс на урок две виртуозные пьесы, среди них была и «Кампанелла» Паганини-Листа. Прелюдию ми-бемоль минор студент исполнил в очень быстром темпе, но, конечно, не в таком, какой обозначен в имеющемся у нас издании 1966 года, где четверть равна 152 ударам по метроному Мельцеля. (Просто сверхбыстрый темп! Или это опечатка, или в таком темпе мог сыграть только сам Рахманинов). Исполнение было, к сожалению, небрежным, со многими текстовыми неточностями, его нельзя было назвать художественным, над звуком Т. С. не работал. Возможно, всё это объясняется его слабой фортепианной подготовкой в училище Великого Новгорода.

Т. С. нашёл в пьесе трёхчастную форму с кодой. Частей действительно три, но они составляют период повторного строения из трёх предложений. Кажется, что Рахманинов в качестве модели взял прелюдию си-бемоль минор ор. 28 № 16 Шопена: в конце каждого предложения — половинный (на доминантовой гармонии) каданс, в конце прелюдии — заключение на тоническом органном пункте с автентическими кадансами. Очень быстрый темп и техника двойных нот в этой прелюдии отсылают нас к другому сочинению Шопена — этюду соль-диез минор ор. 25 № 6 (но, конечно, техника двойных нот у Рахманинова намного сложнее). Отметим со студентом, что влияние Шопена на Рахманинова было, безусловно, большим.

Можно указать ещё на один близкий пример: этюд Скрябина ор. 8 № 10 (в больших терциях). По звуковому колориту эти пьесы совершенно не похожи, но исполнительская техника сходная. (В. А. Цуккерман в учебнике по анализу

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

музыкальных произведений отмечает, что Рахманинов испытал влияние этюда Скрябина в своём Третьем фортепианном концерте [155, с. 291]).

Разбирая произведение, Т. С. многое упростил, «перевёл поэзию в прозу». В этом либо сказалось его отношение к произведению, либо он упрощённо понял задачи нашего курса.

Образная сфера прелюдии с трудом поддаётся описанию: здесь нет иллюстративности, нет свойственных романтической музыке лирических высказываний, поэтому после прослушивания могут быть даны самые общие определения. Каждый может сказать, что для этой прелюдии характерны стремительность и волнение, но сложнее определить, как именно проявляются эти качества. Нужно принимать во внимание многие тонкие детали.

В прелюдии три подъёма и спада — три волны. Каждая из них совпадает с предложениями периода: первая волна — 10 тактов (окончание её в начале такта 11), вторая длится 14 тактов (оканчивается в такте 24), третья — 15 тактов (завершается в начале такта 40). То есть, в структурном отношении прелюдия динамична, в ней присутствует последовательное развитие, что отличает Рахманинова от Шопена.

Громкостная динамика весьма подвижна, вместе с тем преобладает обращение к тихой звучности — *piano* и даже *pianissimo* (в начале заключения). *Forte* отмечается только четыре раза в тех кульминационных точках, которые были очень важны для Рахманинова как для пианиста. Наиболее яркое звучание — в генеральной кульминации (такты 33-34), которая имеет достаточно длительную подготовку и поддержана изменением фактуры и углублением регистра (до *фа-бемоля* контроктавы). Композитор эмоциональное волнение сдерживает, скрывает, уводит во внутренний план, тогда как Шопен распахивает перед слушателем душевное состояние.

Очень интересным представляется анализ деталей в каждом из предложений периода. В первой фразе глубокая минорная тональность (ми-бемоль минор) включает светлую дорийскую VI ступень (*до-бекар* второй октавы в начале такта 2), это мимолётный колорит, но на него нужно обратить внимание; здесь же «мерцают» мажорные и минорные оттенки терции лада. В партии левой руки обращает на себя внимание необычайно певучая скорбная интонация, которая передана ходом на большую септиму (*си-бемоль – ля бекар* в такте 1).

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

(Эта интонация предвосхищает аналогичные или похожие ходы у Прокофьева, например, в его Scherzo из Второй фортепианной сонаты.)

Пример 18.



Слишком упрощённо было бы трактовать прелюдию как пейзажную зарисовку, некий лёгкий ветерок. Личностное начало здесь выражено достаточно ярко, образы природы служат только фоном. Шопен в обеих упомянутых пьесах (в этюде и в прелюдии) более прост и более романтичен, в то время как пьеса Рахманинова является прежде всего выражением его характера, в данном случае имеется в виду строгая сдержанность. Лишь в генеральной кульминации на протяжении четырёх тактов композитор словно уже не в силах сдержать своё чувство: музыка приобретает крайне взволнованный характер, слышны стоны.

И ещё две детали обращают на себя внимание. В 8-м и 7-м от конца пьесы тактах можно услышать цитату из «Старинной французской песенки» Чайковского (в партии левой руки дважды проходят звуки *си-бемоль*, *ми-бемоль*, *фа*, *соль-бемоль*, *ля-бемоль* и *си-бемоль*). Вторая деталь — блестящий нисходящий пассаж с репетициями в 6-м и 5-м от конца тактах, это как бы дань почтения Листу.

Пример 19.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ



Таких деталей каждый исполнитель может найти гораздо больше, нужно только активно работать, вслушиваться, искать, и тогда перед ним раскроется чудесный мир мыслей композитора.

Т. С., к сожалению, не услышал и малой доли от сказанного выше. Думается, в первую очередь он стремился блеснуть техникой, показать, что может сыграть прелюдию гораздо быстрее, чем его товарищи. Такой беглостью, моторикой наделён, действительно, далеко не каждый исполнитель, но задача педагога — максимально помочь ему, как и другим студентам, в художественном плане, настроить на осознанное исполнение.

Примечание к докладу студента Т. С.

«...в качестве модели взял прелюдию Шопена...». Работа по модели — очень распространённый у композиторов подход к формообразованию. Что же касается исполнителей, то приём этот, кажется, преобладает — мало кто достигает такого уровня совершенства, который позволяет создать убедительную оригинальную художественную трактовку сочинения. В работе по модели есть много положительного: хорошие традиции сохраняются и развиваются, ведь каждый автор стремится качественно превзойти готовый образец. Обращение к творчеству другого мастера не сводится к слепому подражанию: обычно композитор свободно обращается к нему тогда, когда ему есть что сказать, когда у него есть своё, заветное. И студентов нужно учить видеть такие примеры.

< конечно, мы обижаем композитора, говоря о модели >

< важнее поэзия прелюдии >

-š-š-š-

9. А. Скрябин. Поэма Фа-диез мажор, ор. 32 № 1, 1903 г.

С каждым занятием всё полнее и полнее раскрываются музыкальные способности студента А. П. Он обладает довольно большим репертуаром, хорошо владеет фортепиано, интересно трактует произведения, разносторонне их объясняет. И, конечно, у него есть перспективы для развития.

Анализируя поэму Скрябина, студент определил, что она написана в форме, которую можно назвать сонатной без разработки. Рассмотрим сочинение с этих позиций. (Такая форма встречается довольно часто, но оговоримся, что не все музыковеды-теоретики признают, что такая форма существует, с их точки зрения разработка — главный атрибут сонатной формы.)

Главная партия состоит из двух предложений (5 + 5 тактов), проходящих в Фа-диез мажоре и в Си мажоре.

Пример 20.

The image shows a musical score for Example 20, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system covers measures 1-5, and the second system covers measures 4-8. The key signature is F# major (three sharps). The first system includes markings: *ben marcato le due voce, ma dolce*, *p*, *legato*, and *rubato*. The second system includes a *pp* marking. The score is in 3/4 time and features a mix of eighth and sixteenth notes with some rests and dynamic markings.

Следующие четыре такта можно считать связующей партией, так как они приводят в доминантовую тональность (как и полагается в сонатной форме) и подготавливают побочную партию. Но, в отличие от классической сонатной формы, этот четырёхтакт не может быть отделён от главной партии хотя бы потому, что к *ре-диезу* третьей октавы (в начале этого построения) направлено всё предыдущее движение, здесь — кульминация.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Сложно трактуется и побочная партия (такты 15-24). Как и полагается, здесь появляется новая фактурная организация, новые ритмы, то есть налицо контраст. С другой стороны, необычно то, что побочная проходит на тоническом органном пункте и звучит как большое дополнение к главной партии. В то же время, её строение более напоминает заключительную партию: за шестью тактами идут два однотокта и завершается раздел двутактом.

Реприза начинается с такта 24. Нужно отметить изменения, которые претерпела главная партия. Голоса поменялись местами (верхний голос остался в той же октаве, средний голос перешёл в высокий регистр), и у мелодии появился новый оттенок — она зазвучала более нежно, полётно, что несколько изменило образ. Что касается связующей и побочной партии, что всё идёт так, как полагается в репризе классической сонатной формы: связующая партия приводит к проведению побочной в главной тональности.

А. П. в целом верно понял характер музыки Скрябина, отметив её нежность и поэтичность. Мне осталось только дополнить его доклад.

Самое ценное в этой прекрасной поэме — содержание, характер музыки, форма служит лишь изящным сосудом для выражения эмоциональных состояний, описать которые чрезвычайно трудно.

С самого начала поэмы обращает на себя внимание интонация вопроса, столь характерная для романтической музыки. Звучит *си-диез – ре-диез*, далее как бы откликается другой голос (*соль-диез – ре-диез*) — на прихотливом, изящном в своей метрической сетке фоне волнообразного движения в сопровождении. (Заметим, что это одна из возможных трактовок, не следует однозначно трактовать эту интонацию как вопросительную.)

Композитор даёт ремарку *dolce* — нежность наполняет всю поэму. Звучание очень тихое, движение неспешное. Гармония почти не меняется, преобладает доминантовый аккорд, из-за хроматизмов и альтераций он необычайно зыбкий, трепетный. Нежное ожидание, устремление — такова может быть общая характеристика главной партии.

Кто-то из современников Скрябина вспоминал, что сам композитор по поводу типичного для его музыки арпеджированного аккорда в партии левой руки в конце первого такта (*до-диез – си – ми-диез*) сказал, что это как вуаль, набрасываемая лёгким движением на статую прекрасной женщины.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Завершающие четырёхтакт восходящие шестнадцатые ассоциируются с дуновением ветерка, а может быть, с образом танцовщицы (кто как исполнит).

Сдерживаемые эмоции прорываются только в тактах 11-13. Звуковысотный диапазон расширяется до трёх с лишним октав (максимально в такте 12 от *ля-диеза* большой октавы до *до-диеза* третьей октавы, в такте 13 от *до-диеза* большой октавы до *ля-диеза* второй). Композитор отмечает это место ремаркой *con affetto*, а в такте 13 — *forte*.

Впрочем, композитор в исполнении своей поэмы отходит от некоторых своих же указаний (что видно из проделанных П. В. Лобановым анализов записей исполнения композитором на «вельте-миньоне» [2]). В рассматриваемом разделе формы громкое звучание вводится автором не сразу: начинается с *pianissimo*, но уже в такте 12 после *accelerando* и *crescendo* звучание становится *forte*. То есть собственную ремарку *con affetto* он трактует как выражение порыва.

Побочная партия погружает слушателя в светлое лирическое состояние. Нежное мерцающее волнообразное звучание на *pianissimo* в прихотливом полиритмическом сочетании голосов (квинтоли в партии правой руки и триоли — в левой) сравнимо с водным пейзажем, с неяркими (может быть, лунными) бликами на воде. И если быть внимательным, можно услышать согласное пение двух голосов — нежного высокого и вторящего ему в дециму баритонального (в верхнем голосе от *ре-диеза* второй октавы, в нижнем — от *си* малой). Постепенно, ступень за ступенью мелодия нисходит почти на октаву. Чудесная музыка!

Повторение частей мало что прибавляет к характеру музыки, но в репризе можно отметить проведение побочной партии на кварту выше, что привносит ещё больше нежности и внутреннего света, продлевает наслаждение прекрасным. Таков Скрябин среднего периода своего творчества.

Примечание к докладу студента А. П.

«...написана в форме, которую можно назвать сонатной без разработки... не все теоретики-музыковеды признают, что такая форма существует...». Споры о том, как правильно назвать форму произведения, были во все времена и будут продолжаться. В нашей науке много субъективного, и каждый имеет право отстаивать свою позицию.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

< повторение тем напоминает отражение в зеркале из бемского (или богемского) стекла, когда отображаемое видится более красивым >

-§-§-§-

10. К. Дебюсси. Прелюдия «Девушка с волосами цвета льна», 1910 г.

Студент М. С. из музыкальной семьи, имеет хорошее доконсерваторское образование (закончил музыкальный колледж в Магнитогорске), владеет фортепиано, тонко чувствует музыку. Сыграл эту прелюдию с чувством, стало понятно, что пьеса — из *его* репертуара, ему нравится стиль Дебюсси.

В докладе акцент был сделан на характеристике поэтического образа. В данном случае — это одна из самых лёгких задач. Прелюдия воспринимается как программное произведение, идея сочинения в определённой мере раскрыта самим композитором. Дебюсси даёт музыкальный портрет идеально представляемой им девушки. Она поэтична, задумчива, мечтательна, её, очевидно, манит светлый, таинственный и ещё непонятный мир, который находится рядом и, в то же время, недостижим. В соответствии с такой трактовкой образа находятся и ремарки, данные композитором: *très calme et doucement expressif* (очень спокойно и медленно, выразительно); *très doux* (нежно); *sans lourdeur* (не утяжеляя); *mirmiré* (как бы шёпотом); *perdendo* (замирая). Кажется, для студента анализ содержания прелюдии не должен представлять особых трудностей: достаточно перевести ремарки с французского и доложить педагогу.

Однако на уроке возникли «обратные» задачи: в данном случае надо было начинать с определения формы пьесы и функции каждого раздела. (Этот путь как раз привычен для тех, кто проходил курс анализа в музыкальном училище.) Вскоре выяснилось, что это непросто, — музыка Дебюсси не укладывается в привычные схемы анализа.

Конечно, здесь можно услышать репризную форму. Окончание первого раздела можно определить в такте 13, где прочно установилась тоника Соль-бемоль мажора, однако мелодия не завершается, более значительная её остановка — в конце такта 16, в тональности До-бемоль мажор.

Пример 21.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

The image shows two systems of musical notation for a piano piece. The first system is marked 'Mouvt' and contains measures 12, 13, and 14. The second system contains measures 15 and 16. The music is in a minor key and features a delicate, flowing melody in the right hand and a more rhythmic accompaniment in the left hand. Dynamics include *p* (piano), *pp* (pianissimo), and *(très peu)* (very little). There are also hairpins indicating crescendos and decrescendos.

В следующем такте 17 возникает типичный для средней части ряд преобразований того мотива, с которого начиналась прелюдия, появляются отклонения — явные или только намечающиеся.

Пример 22.

The image shows a system of musical notation for measures 17, 18, 19, and 20. The tempo marking 'Un peu animé' is placed above the staff. The music continues with the same melodic and harmonic language as the previous system, but with a slightly more active feel. Dynamics include *p* (piano) and *pp* (pianissimo).

Не очень понятно и окончание среднего раздела: главная тональность восстанавливается в такте 24 (угадывается даже основной мотив), однако реально начало репризы воспринимается с конца такта 28, в то же время, здесь, скорее, начинается заключение. Такие трудности, неясности сбивают с толку тех, кто ищет однозначных ответов.

Для Дебюсси эти неясности, «диалектичности» являются, по нашему мнению, способом интерпретации образа. Обычный совершенный каданс несовместим с «Девушкой с волосами цвета льна», иначе можно было бы вспомнить

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

другую французскую девушку из рондо «Любимая» Куперена — бесконечно нежную, но несколько утомляющую нас своей классической определённой. Такая музыка совсем не в характере композитора начала XX века.

Нужно также обратить внимание на гармонический и ладовый колорит. В большинстве случаев композитор не использует аккорды сложнее трезвучия или септаккорда, но звучат они свежо, ярко. Этому способствуют преобладающая в прелюдии пентатоника, лёгкие проявления модальной техники и характерные для Дебюсси параллелизмы (например, при втором проведении темы в первом разделе).

Прелюдия прочно вошла в репертуар профессиональных музыкантов и любителей, однако, как показывает анализ, её исполнение требует высокой культуры, умения раскрыть образ, передать аромат истинно французского музыкального искусства.

Примечание к докладу студента М. С.

«...возникли “обратные” задачи...». Напомним, что наша главная задача — понять содержание пьесы, а затем, *как бы отталкиваясь от этого*, рассмотреть технологию композиторского творчества (форму, средства музыкальной выразительности). Здесь происходило наоборот: студенту требовалось проанализировать форму в целом и во всех деталях, поскольку содержание в общих чертах раскрыто самим композитором.

< методическими рассуждениями не украсит облик героини прелюдии Дебюсси >

-§-§-§-

11. С. Рахманинов. Прелюдия си минор, оп. 32 № 10, 1910 г.

Студент А. П., как уже было ранее сказано (см. анализ поэмы оп. 32 № 1 Скрыбина), хорошо играет на фортепиано. Музыку Рахманинова явно любит. При исполнении чувствовалось, что он много работал над прелюдией и, хотя играл по нотам, некоторые технически трудные места (например, пассаж типа каденции перед репризой) знал наизусть. Вновь отметим, что свобода исполнения очень важна для анализа содержания музыки.

Студент играл с настроением, передал многообразные оттенки этой пьесы, контролировал свою игру: в его исполнении не было торопливости, он не разгонял темпы, чувствовалась осмысленность, взвешенность и выверенность каждой детали. Такое хорошее исполнение провоцирует на то, чтобы музыку ха-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

рактизовать не по нотному тексту, а по звучанию (в данном случае, в трактовке А. П.).

В своём кратком докладе А. П. сказал, что 1910 год (когда была сочинена пьеса) представляется трагическим годом в развитии русской культуры: в этом году умер Лев Толстой, скончалась актриса Вера Комиссаржевская, создавшая свой театр и исполнившая роли в пьесах Чехова, Ибсена. То есть, по его мнению, Рахманинов в своей музыке выразил боль, скорбь души в связи с конкретными событиями. (В начале 1950-х годов, когда я учился в консерватории, полагали, что Рахманинов находился в предчувствии революции и надвигающейся мировой войны. Времена меняются, понимание стало иным.)

А. П. отметил, что это, несомненно, *русская* музыка. Много свидетельствует об этом: интонационный строй, преобладающее плагальное начало (си минор слышится не сразу, присутствует много мягко звучащих плагальных оборотов), спокойные переходы в параллельные тональности, неторопливая мелодия.

Далее студент кратко коснулся строения пьесы и охарактеризовал процессы изменения образной сферы. Ясно, что здесь трёхчастная форма. Вторая часть начинается от *Tempo I*, а сильно сокращённая реприза — после упомянутой каденции (*a tempo, come prima*).

Если первая часть относительно спокойная, хотя ощущается состояние тревожного предчувствия, то вторая часть (приблизительно от *Tempo I*) — напряжённая, трагическая, и, вместе с тем, волевая, энергичная, суровая, даже призывная, с яркой кульминацией (*ff* в конце третьей страницы). Настороженно взволнованный второй раздел средней части (*Listesso tempo*) — явная подготовка репризы по своему тематическому материалу, интонациям. Реприза, как уже отмечено, сильно сокращена по сравнению с первой частью, в конце её наступает просветление, примирение (речь идёт о хроматически нисходящих терциях на фоне сменяющих друг друга мажорных и минорных тоник). К сказанному А. П. добавил, что гармонии, особенно в первой части, простые, ясные, трезвучные.

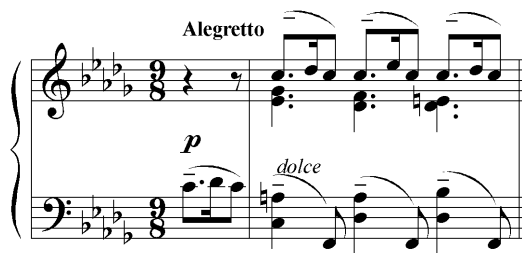
После студенческого доклада я, как обычно, добавил и уточнил сказанное. Отметил, что в целом мне его анализ понравился, однако хотелось бы, чтобы этот анализ коснулся и других прелюдий данного опуса, был связан с ними. Сочинения эти были написаны в августе-сентябре 1910 года, окрашены сход-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

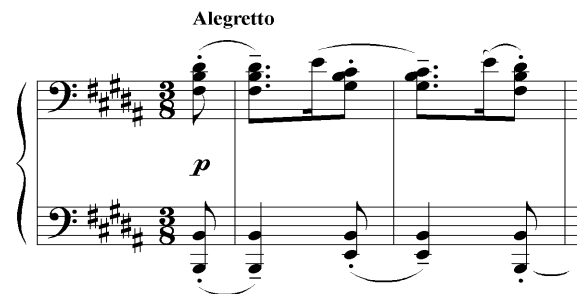
ными мотивами и настроениями. Как мне кажется, музыка опуса 32, как и другие сочинения Рахманинова, является своеобразным хронографом жизни композитора, музыкальным дневником. Все прелюдии сочинены, как известно, в имении Ивановка, где Рахманинов любил проводить лето, отдыхать и работать (в 1910 году он приехал туда после интенсивной концертной деятельности в Америке, Европе и России). Сельский равнинный пейзаж — один из любимых образов этого периода творчества: отметим летнюю «знойную» прелюдию № 5 Соль мажор, чем-то напоминающую «Ноябрь» из «Времени года» Чайковского, прелюдию № 12 соль-диез минор, и, конечно, с образами природы связана данная си минорная прелюдия № 10. Конечно, вряд ли уместно сводить всё к одной образной сфере, возможно, здесь выражены переживания, связанные с собственной жизнью и жизнью Родины.

В ор. 32 неоднократно в разных ситуациях встречается одна и та же интонация — триольное движение с одинаковым пунктирным ритмом.

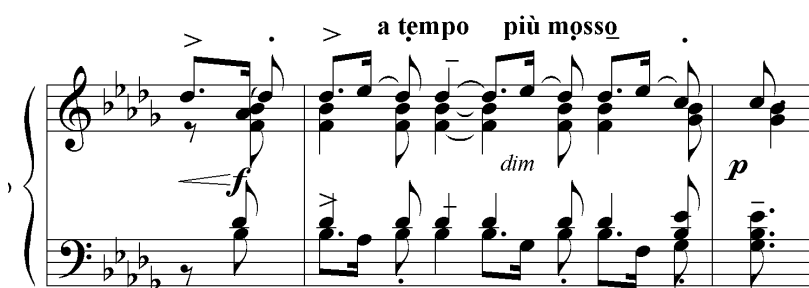
Пример 23. Ор. 32 № 2



Пример 24. Ор. 32 № 11



Пример 25. Ор. 32 № 13



Эта интонация присутствует и в данной прелюдии. Возникают выразительные оттенки, связанные с ритмом мазурки, но с нехарактерными зыбкими раскачиваниями. В прелюдиях ор. 23 таких ритмов вообще нет; видимо, во время создания ор. 32 для композитора они были важны.

Пример 26.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Lento

Другая особенность — гулкие колокольные басы, которые, начиная с до-диез минорной прелюдии ор. 3 № 2, проходят через всю музыку Рахманинова.

Пример 27.

Такого рода приметы важны для раскрытия содержания музыки.

В этой прелюдии ещё много интересного для музыканта, можно было бы продолжить разбор, но в условиях урока пришлось ограничиться лишь некоторыми, наиболее важными, на мой взгляд, наблюдениями.

Форма сложнее, чем это показалось студенту, её нельзя определить однозначно. Композитор вообще редко обращается в своём творчестве к простым или стандартным структурам; почти всегда он вносит что-то своё, новое, каждый раз творит оригинальную форму. Вот и здесь нельзя сказать, что это сложная трёхчастная форма, но и простой её не назовёшь. После чёткого завершения периода (4 + 4 такта) и небольшого дополнения начинается как бы средний раздел, где получают развитие начальные интонации, а с конца такта 17, кажется,

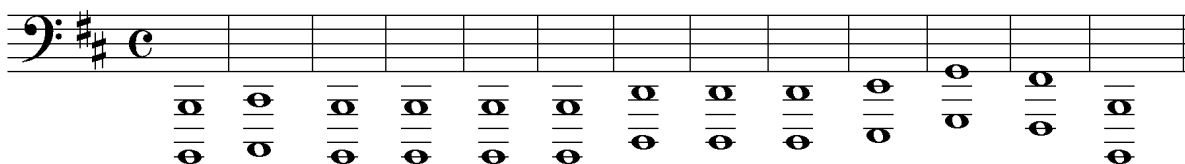
Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

даже намечается реприза, однако её лучше назвать переходом к средней части. В то же время, нельзя не отметить (конечно, с известными оговорками), что композиторы-классики обычно так организовывали связующую партию в сонатной форме.

Итак, ни середины, ни репризы нет. Но отметим чисто формально, что в простой форме так не бывает. Для средней же части сложной формы (понимаемой в широком плане — от конца такта 22) характерны смена настроения, иной тематизм. Всё это здесь налицо, однако, если вслушаться внимательнее, можно заметить производный характер контраста музыки: в начале прелюдии звучит *ми – фа-диез – ми – фа-диез* (и далее секвенция), а в начале средней части — *си – до-диез – си – до-диез* и т. д. (есть и секвенция). Это, по сути, та же тема, но в другой тональности и в увеличении. Если в начале прелюдии общее движение было нисходящим, то здесь оно восходящее и очень напряжённое: от *си* малой октавы до *соль* второй.

Помимо фактурных и других изменений в этой части есть и новый элемент. Вероятно, под влиянием работы над такими произведениями, как Третий фортепианный концерт (1909), где явно слышны интонации знаменного распева, и над «Литургией Иоанна Златоуста» (1910), здесь в очень низком регистре проходит величественная тема, которая в оркестровом изложении прозвучала бы ещё более выпукло.

Пример 28.



Студент здесь мог сделать обобщение, касающееся стилизации: в этих тактах слышно старинное, богатырское, могучее начало, но, к сожалению, А. П. не обратил на это внимания, он говорил только об органном пункте.

Целый ряд ассоциаций возникает с музыкой других композиторов. Можно отметить интонации, сходные с финалом Шестой симфонии Чайковского (такты 42-44): тот же *си* минор, те же нисходящая линия и органнй пункт. (Напомним, что подобная ассоциация у нас возникала и в связи с ноктюрном Шопена, только трепетность — рахманиновская.) В последних 4-х тактах неожиданно вспоминается «Золотой петушок» Римского-Корсакова (впрочем, это за-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

кономерное обобщение: подобные ходы были уже в первой части в тактах 3-4, 7-8, 9-10).

Не совсем логичным кажется виртуозный пассаж в тактах 47-48.

Пример 29.

The image displays a musical score for a piano piece, likely by Rachmaninoff, in G major. It consists of three systems of music, each with a treble and bass clef staff. The first system (measures 1-3) shows a five-fingered scale in the right hand and a six-fingered scale in the left hand. The second system (measures 4-6) continues the scales. The third system (measures 9-11) shows a six-fingered scale in the right hand and a six-fingered scale in the left hand. The score includes fingering numbers 5 and 6, and dynamic markings f, dim., pp, and mf.

Для Рахманинова этого периода такого рода *концертные* вставки обычны. Они есть и в самой первой прелюдии ор. 3 № 2, и в прелюдиях № 5 и № 12 из ор. 32, видимо, чтобы показать высокую технику, блеск инструмента. Впрочем, в этой прелюдии пассаж смягчен лиричными субдоминантовыми гармониями и кварто-секундовыми ходами. И уж никак эта каденция, имитирующая нежные свирельные наигрыши, не напоминает Листа с его непременным обращением к виртуозному началу.

Говорили мы со студентом также об особенностях гармонии, о ладовой организации музыки этой пьесы. Обратили внимание на отсутствие вводнотонности (звук *ля-диез* практически нет), на особые черты диатоники (уже упомя-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

нутые кварто-квинтовые или кварто-секундовые созвучия). Конечно, до диатоники Прокофьева ещё далеко, но это — современная гармония.

Общее настроение занятия с А. П. было, можно сказать, возвышенным. Тут имели значение и сама музыка, и отношение к ней студента.

Примечания к докладу студента А. П.

«...хорошо играет на фортепиано...». Для педагога очень важен момент определения *качества исполнения* музыки студентом. Только тогда, когда пьеса исполнена хорошо, с большой заинтересованностью, выразительно, с душой, можно понять, как студент трактует музыку, сможет ли он вообще определить её содержание. Если же он «ковыляет» кое-как, то в лучшем случае он может только форму определить (тут нужны только ум и знания). Сказанным определяется также то, что можно назвать *настроением занятия*, которое создаётся всеми на нём присутствующими (и докладчиком, и другими студентами, и педагогом, который ответственен за ситуацию в классе).

«...хотя играл по нотам...». Также важно понимать, *трактует* ли студент избранную им музыку *по нотам* или *по звучанию*. В первом случае получится «учёный» анализ, который сам по себе не может быть обязательно плохим, а во втором анализ будет музыкальным.

«...1910 год представляется трагическим годом в развитии русской культуры...». Обращение к истории создания произведения является прекрасным способом понять сущность музыки. Здесь, возможно, встретятся трудности, т. к. к одному субъективному обстоятельству (личному восприятию музыки) добавляется другое (личная интерпретация истории). Но бояться этого не нужно, ведь музыка написана для людей, а не люди созданы для музыки; то, что человек заметил для себя, является важным также для других (это можно наблюдать не только по отношению к музыке).

«...несомненно, русская музыка». В случае с русской музыкой момент выявления национального начала кажется нетрудным, если же это музыка другой национальной школы — могут быть серьёзные ошибки. Однако и русская музыка может ввести в заблуждение: «Не всё то русское, что рядится в русский сарафан» (кажется, это сказано Гоголем). С другой стороны, русские композиторы часто «надевали» испанские, итальянские, или, как уже было отмечено, условно восточные одежды.

«...он кратко коснулся строения пьесы...». Анализ строения (формы) пьесы нужен нам для ориентации в музыке, для выявления динамики развития образа (где и что происходит). Такой подход назовём *динамическим анализом*. Он отличается от обычного *статического* тем, что выявляет «события» — смену музыкальных образов, кульминации, спады и т. п. — применительно к образной сфере. Динамический анализ особенно важен для музыканта, так как сразу настраивает его на трактовку произведения. Анализ аккордики, гармонии, особенностей тематического материала, его развития продолжает

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

детализацию выражения образов. Для таких анализов требуется уже образованность, выучка студента, его музыковедческая эрудиция.

«...в целом мне его анализ понравился...». Каждый педагог обязан оценить работу ученика, похвалить его или направить на улучшение результата. Это уместно делать с другими присутствующими студентами — активными участниками процесса анализа.

«...хотелось бы, чтобы этот анализ коснулся и других прелюдий данногоopus...». Ассоциации, сравнения — один из важных инструментов исполнительного анализа. Бывают простые (непосредственные) и сложные (опосредованные) ассоциации. К простым можно отнести музыкальные и литературные сравнения, ассоциации с картинами природы, сопоставление музыки с различными душевными состояниями человека и т. п. Сложные ассоциации — это рефлексия, самопознание, анализ своих эмоций и состояний через музыку и другие виды искусства. Здесь нужен большой объём знаний, творческий подход. Это сложнее, чем просто восприятие музыки и анализ тематического материала, зато и результаты становятся более значительными.

«...мы сделали обобщение, касающееся стилизации...». Выявление стилизации возможно в сравнении с другими похожими образцами по какому-то выбранному признаку.

[Замечание ко всему анализу А. П.]. Анализ характера музыки или содержащихся в ней эмоций приводит к выводу, что есть эмоции как бы заимствованные из жизни, из чего-то внешнего по отношению к музыке. Вместе с тем, существуют и собственно музыкальные эмоции, которые в нашей обыденной реальности отсутствуют. Мы можем говорить, что они нам что-то напоминают, но это лишь напоминание, некое сходство (подобным образом парфюмеры изобретают запахи, которых нет в природе). Очевидно, и многие другие (если не все) виды искусства творят своими средствами новый мир: в природе, например, нет многих из изобретаемых архитекторами форм. Понятно, что в первую очередь нас должно интересовать чисто музыкальное начало.

< в хорошей игре музыкант поднимается над нотным текстом. Древние говорили: supra librum, то есть «над книгой» >

< к сожалению, о русском в музыке мы знаем ничтожно мало >

< из чего «сделан» образ? Что в нём, кроме очертаний, эмоций, ассоциаций? >

-Š-Š-Š-

12. С. Рахманинов. Этюд-картина соль минор, ор. 33 № 8, 1911 г.

На одном из уроков студент Р. Е. показал этюд-картину Рахманинова. Известно, что пьеса была сочинена композитором, как говорится, за один присест — 15 августа 1911 года в Ивановке (как и многие другие пьесы 1910-1911-х годов). Всё, что накопилось в предыдущие месяцы (волнения, переживания, на-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

пряжённая работа) постепенно отходило в прошлое, и композитор в своей музыке свободно отдавался вдохновению.

Пьеса была сыграна Р. Е. так же хорошо, как им же несколько ранее арабеска № 2 Дебюсси (см. комментарии выше), но с гораздо бóльшим пониманием. Р. Е. не просто точно воспроизводил текст, но играл, что называется, с душой (хотя рояль был очень плох). Это для него своя, родная музыка, поэтому и анализ ему больше удался.

Общий тонус пьесы — поэтическая меланхолия, мечтательность. В отношении формы всё просто — трёхчастная репризная. Всё строится на одной теме, которая и определяет настроение музыки (*си-бемоль, си-бемоль, си-бемоль, си-бемоль, ля-бемоль, соль, фа-диез, соль*). Мы обратили внимание на то, как Рахманинов с большой фантазией развивает мелодическую тему: она почти не изменяется, но каждый раз приобретает новый облик, возникают новые оттенки настроения.

На фоне баркарольного аккомпанемента в небольшом диапазоне эта тема вначале звучит очень спокойно.

Пример 30.

The musical score for Example 30 is presented in two systems. The first system is marked *Moderato* and begins with a piano (*pp*) dynamic. The melody is written in a treble clef with a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The accompaniment is in a bass clef. The second system continues the piece, featuring dynamics such as *mf molto legato e cantabile*, *dim.*, *p*, and *mf*. The melodic line is characterized by a series of eighth and sixteenth notes, often grouped with slurs and ties, creating a flowing, lyrical quality. The accompaniment consists of a steady eighth-note pattern in the right hand and a more active bass line in the left hand. The overall mood is contemplative and melancholic.

Далее очень интересны трёхголосные проведения темы (квартсекстаккордами в мелодическом миноре) — «пластовая» мелодия.

Средняя часть (с такта 22) начинается таинственно, словно издалика. Тема довольно быстро переходит в каденцию, а та, в свою очередь, — в бурную взволнованную нисходящую мелодию большого дыхания. Каденции в форте-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

пианных сочинениях Рахманинова — не редкость, но в отличие от блестящих листовских каденций они возникают в духе общего настроения, и здесь она звучит мягко, несколько элегично.

Самое интересное в образной картине этого сочинения состоит, пожалуй, в том, как композитор готовит главную кульминацию. Обычно кульминация появляется в результате подъёма мелодии, здесь же к ней стремительно, со «всплесками» ведёт упомянутая нисходящая линия. Основная тема, ранее занимавшая интервал всего в уменьшённую кварту, здесь развёртывается более чем на две октавы, и внезапно на *fortissimo* появляется громopodobный до-диез минорный аккорд — очень яркое звуковое пятно. Если представить эту пьесу как зримый образ, то кажется, будто здесь что-то большое, тяжёлое с громким всплеском падает в воду, а последние четыре такта средней части — зловещий мрачный отзвук, как эхо с другого берега (или, может быть, это игра лесных духов), то есть что-то сказочное.

В короткой репризе «собирается» музыка и первой части, и эти «всплески» из средней части, но вдруг совершенно неожиданно появляется отзвук Шопена — соль минорный пассаж и два тонических аккорда словно из завершения Первой баллады. Остаётся впечатление романтической загадки, утончённой поэтичности.

Примечания к докладу студента Р. Е.

«...своя, родная музыка». Педагогу следует отличать просто хорошее отношение к музыке от отношения к *своей, любимой* музыке. Существует много примет, позволяющих выявлять эти различия, но лучше полагаться на интуицию, на собственное чувство.

«Игра с душой» отличается от просто хорошей игры, в которой всё, кажется, продумано и формально выполнено. Рациональное всегда проглядывает, это слушателем ощущается и меньше его волнует, нежели вдохновенное. Однако подлинно вдохновенное исполнение невозможно без обязательной выучки.

«Каденции ... у Рахманинова — не редкость». Желательно поощрять, стимулировать выход студентов на обобщения широкого плана.

< любимая музыка — и пальцы легко ложатся на клавиши, и душа отвечает >

< нужно различать вдохновение и мастерство >

< Шопен придал этюдам поэтичность, Рахманинов вложил в каденции эмоции и образность >

-š-š-š-

13. С. Рахманинов. Хор «Блажен муж» из «Всенощного бдения», ор. 37, 1915 г.

Студент Д. Е. выбрал для анализа хор из «Всенощной» Рахманинова для смешанного хора а capella; видимо, духовная музыка и особенно музыка этого композитора ему по душе.

Сначала он рассказал об «устройстве» музыки. Д. Е. обратил внимание на сравнительную простоту хора (в партитуре № 3). Здесь, как и в номере № 9 «Благословен еси, Господи» (см. следующий анализ), проявляет себя рондообразность, только начинается не с рефрена, а с эпизода. Рефреном является распев на словах «Аллилуйя» (проводится шесть раз, затем в заключении 3 раза подряд). В то же время студент отметил куплетное строение хора (запев и припев неоднократно повторяются, припев «Аллилуйя» проходит с неизменным текстом), что тоже верно.

Весь хор звучит на едином дыхании, образуется единая волна. Динамика развивается от тихого звучания, затем темп и громкость увеличиваются, в разделе «Слава Отцу и Сыну и Святому Духу...» наступает кульминация (на *fortissimo*), после которой постепенно возвращается прежний темп, громкость стихает, заканчивается хор легко и мягко.

Всё это студентом было верно замечено, и мне оставалось, как всегда в таких случаях, уточнить некоторые детали.

В этом хоре обращает на себя внимание система кадансовых оборотов, которые ограничивают разделы хора, особым образом организуют драматургию целого. Первый кадансовый оборот, выделенный фермой, появляется не в конце условного эпизода, как можно было бы ожидать, а в конце рефрена. Так образуется небольшая по размерам простая двухчастная форма (в этом хоре тактовые размеры не выставлены: в такте 1 содержится 24 четверти, в следующем — 18 четвертей). В этом построении переменный лад: Фа мажор сменяется ре минором.

Пример 31.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Ал-ли-луй-и-а, ал-ли-луй-и-а, ал-ли-луй-и-а.
Бла-жен муж, и-же не и-де на со-вет не-че-сти-вых.
Ал-ли-луй-и-а, ал-ли-луй-и-а, ал-ли-луй-и-а.

Данное построение повторяется с несложными вариационными изменениями, увеличиваются размеры «куплета» (30 + 18 четвертей). Такова экспозиция хора.

Со следующего проведения эпизода («Работайте Господеви со страхом и радуйтесь Ему с трепетом») вместе с рефреном начинается развитие формы. Самое главное здесь — изменение эмоционального тонуса: было «покойно и мягко», стало, как композитор пишет: «С каждым разом звучнее, бодрее». Внешне это проявляется в увеличении продолжительности звучания (теперь 33 + 18 четвертей), в изменении тональности — появился соль минор. Для куплетной формы такие изменения не типичны. Далее в припеве появляется ля минор, в следующий раз — соль минор, и, наконец, со слов «Господне есть спасение...» возвращается основная тональность ре минор.

Таким образом, мы обратили внимание на необычное для литургического пения эмоциональное и, соответственно, тональное развитие, что вообще не свойственно куплетной форме.

Рахманинов позволил себе ещё одно отступление в организации хора: распределение тональностей строго симметричное (*ре, соль, ля, соль, ре*). Такое, кажется, вообще не характерно для духовной музыки, в инструментальной же музыке это не редкость.

Кульминация введена также необычно. По западным традициям она могла бы быть подготовленной постепенным нарастанием, здесь же громкое звучание

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

возникает внезапно и попадает не на начало куплета, а на припев. Это прорыв долго сдерживаемых эмоций.

Следующее построение на слова «Слава Отцу и Сыну и Святому Духу...» звучит торжественно, мощно, как ликование. Темп становится предельно быстрым (композитор пишет: «Темп ещё быстрее»), но уже к началу троекратного утверждения «Аллилуйя» громкость стихает, успокаивается и темп. Спокойствие и мягкость возвращаются.

Пример 32.

Темп еще быстрее

Музыкальный пример 32, состоящий из двух систем нот. Каждая система имеет четыре стана: тенор, сопрано, альт и бас. В первой системе тенор поет: «Сла- ва От- цу и Сы- ну и Свя- то- му Ду- ху, и». В второй системе тенор поет: «ны- не и при- сно и во ве- ки ве- ков. Ами- нь.». Музыкальные обозначения включают динамические маркеры *ff* и *p*, а также темповые указания «Темп еще быстрее», «очень ритмично» и «задерживая». В начале второй системы тенора есть цифра 2. В конце второй системы тенора есть символ *p* и *V*.

Сла- ва От- цу и Сы- ну и Свя- то- му Ду- ху, и

Сла- ва От- цу и Сы- ну и Свя- то- му Ду- ху, и

ны- не и при- сно и во ве- ки ве- ков. Ами- нь.

ны- не и при- сно и во ве- ки ве- ков. Ами- нь.

В анализе хора мы отметили интересное решение тембровой палитры. В начальных проведений запева фактура предельно проста — высоко звучащие тенора как бы подсвечиваются низкими женскими голосами. В припеве на очень

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

тихом звучании фактура плотная, доходящая до шестиголосия, затем при предельно тихом звучании плотность звучания ещё нарастает, партии разделяются и доходят до семиголосия.

Также мы обратили внимание ещё на одну деталь. В заключительном построении, включающем тоекратное проведение текста «Слава Тебе, Боже», сочетается широко трактуемый плагальный каданс (в нём проходят тональности Си-бемоль мажор, соль минор и Фа мажор, переходящий в завершающий ре минор) с автентическими «мелкими» кадансами — в конце каждого провозглашения «Славы».

Хор в целом отличается простотой организации и глубокой духовной сосредоточенностью.

Примечания к докладу студента Д. Е.

«...**рондообразность**...» и «...**куплетное строение хора**...». В двойной трактовке формы в данном случае нет ничего страшного. Если бы перед студентом была поставлена задача анализировать только строение, то его можно было бы осудить, но здесь — другое. И, вообще, разве можно исполнить музыку как-нибудь иначе, даже если бы было выдвинуто требование в одном случае сыграть как рондо, а в другом — как куплетную форму? Какие бы изменения претерпела «Аллилуйя»? И что было бы верно, а что неверно? Могли бы эту разницу определить (сыграть) сами требующие? Может быть, эти различия уловили бы слушатели? Спор о правомерности позиции только тогда имеет смысл, когда он направлен на достижение высоких художественных результатов.

«...**система кадансовых оборотов**...». Эта тема стала значимой на уроке потому, что такие обороты реально способствуют объединению элементов звучания в целостные разделы, что важно для исполнения. Кроме рассматриваемых кадансов в хоре есть и другие, но их роль в развитии формы не так важна. В старинной церковной музыке подобные кадансовые обороты встречаются постоянно.

«...**начинается развитие формы**...». Аналогичное объяснение: речь идёт не о рассмотрении формы как таковой, вне музыкального звучания, а о том, какую роль выполняет форма, обеспечивая единство всех элементов музыкального целого.

«**Кульминация введена также необычно**». Это замечание направлено не на классификацию кульминаций, а на необходимость выявления многоплановости, диалогичности музыкального целого: есть мирской план и есть божественный, между ними мог бы возникнуть и диалог, стремление к нему выражено, и не беда, что диалог пока не состоялся.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

«...интересное решение тембровой палитры...». Такие вопросы ставятся в курсе инструментовки (инструментовка напрямую связана с исполнением музыки), их нет в музыкально-теоретических дисциплинах (гармонии, полифонии, в учении о формах).

«...широко трактуемый... каданс...». Это, конечно, находка композитора. Вероятно, она связана с обращением к сложной теме (в данном случае — духовная музыка). Интересно было бы поискать аналогичные случаи использования «кадансов в кадансе».

*< ясное понимание формы — далеко не единственное условие верной трактовки музыки >
< когда мы не знаем, что сказать о прекрасной музыке, то довольствуемся перечислением терминов
(экспозиция, рондообразность, кадансы и т. п.) >*

-š-š-š-

14. С. Рахманинов. Хор «Благословен еси, Господи» из «Всенощного бдения», ор. 37, 1915 г.

Студент Д. Е. хорошо, даже профессионально сыграл партитуру хора «Благословен еси, Господи» (знаменного распева) и со знанием дела охарактеризовал музыку.

Д. Е. заметил, что этот хор (в партитуре № 9) — один из самых сложных по своему образному содержанию и по организации. Он сказал, что хор по форме может быть назван рондо. Мы вместе проверили, как рондо проявляет себя. Вначале всё просто: в качестве рефрена выступает короткая часть — всего 4 такта («Благословен еси, Господи...»), а эпизодами можно назвать разделы со слов «Ангельский собор удивися...» (8 тактов), «Почто мира с милостивными слезами...» (7 тактов), «Зело рано мироносицы течаху ко гробу Твоему...» (11 тактов), «Мироносицы жены, с миры пришедшия ко гробу Твоему...» (11 тактов).

Но далее (со слов «Слава Отцу и Сыну и Святому Духу») признаки рондо разрушаются. Сначала идёт раздел, в тематическом отношении очень близкий рефрену (тот же ритм, такты на $\frac{4}{4}$ и поначалу почти та же фактура); то есть этот раздел как бы замыкает рондо. Однако его более сложное тональное строение, неоднократные фактурные изменения, продолжающееся развитие идеи свидетельствуют о разработочном характере развития музыки, не свойственном обычному рондо. Завершается хор возгласами «Аллилуйя, слава Тебе, Боже». Весь этот раздел скорее напоминает коду, которой заканчивается незавершённое рондо.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

В качестве рефрена формы рондо выступает раздел «Аллилуйя», однако жанр духовных песнопений, как представляется, чужд жанру рондо. Поэтому лучше говорить не о рондо, а рондообразности. (Напомним, что в предыдущем анализе — хоре «Блажен муж» — использовался аналогичный принцип организации формы.)

Припев характеризуется строгой сдержанностью (мужские голоса на *pianissimo*).

Пример 33.

Довольно скоро задерживая

Бла- го-сло-вен е-си, Гос-по- ди, на-у- чи мя о-прав-да-ни-ем Тво-им,

Он сменяется торжественно ликующим звучанием, напоминающим колокольный звон (на словах «...и от ада вся свободша»). Несколько мрачный ре минор уступает дважды повторенному Си-бемоль мажорному аккорду. После тихих мужских голосов особенно ярко звучат блестящие, звонкие, светлые женские голоса. Наконец, нужно обратить внимание на освобождение темпа, — он становится подвижным, гибким.

Пример 34.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

задерживая

ff И от а да вся сво бож дша

ff И от а да вся сво бож дша

ff

ff

Во втором эпизоде — новые краски: появляются звучания Фа мажора, которые приводят к светлому спокойному До мажору. Со слов «Блистайся во гробе Ангел...» (такт 19) у басов проходит в несколько варьированном виде мелодия из предыдущего эпизода.

С авторской ремарки «*Медленно и певуче*» (такт 28) начинается следующий эпизод. От основной тональности он уводит слушателя в глубокие субдоминантовые тональности, — звучат Ми-бемоль мажорные, а далее даже Ля-бемоль мажорные и фа минорные аккорды. Это постепенное прибавление бемолей напоминает об обиходном ладе, свойственном церковной музыке. Более богатым становится фактурное воплощение звучания, усиливается двуплановость хора — на фоне аккордового изложения в женских голосах («...мироносицы течаху ко гробу Твоему...») композитор вводит звучание «*очень певуче*» высоких теноров (на слове «рыдающая»), которое затем переходит вновь в очень певучее соло тенора («Рыдания время преста...»).

Пример 35.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Музыкальный фрагмент, включающий вокальные партии и basso continuo. Текст песни: *ху ко гробу Твоему рыдающие я те ча ху. те ча ху. ры да ющие я, очень певуче. задерживая в темпе но предста к ним Ангел и рече: ры да ры да ния, очень певуче.*

Идея воскресения Иисуса Христа наиболее полно выражена в последнем эпизоде. Вновь поёт тенор соло «Ангел же к ним рече...», и его слова подхватывают в высоком регистре *очень мягко* и светло звучащие сопрано и тенора («...что с мёртвыми живаго помышляете?»).

В коде Рахманинов проводит тему «Славы». Вначале она звучит очень тихо. Пример 36.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Первоначальный темп
Почти шепотом. Выделяются только указанные нажимы

гро_ба.
гро_ба.
гро_ба.
гро_ба.

коротким звуком
ppp
Сла- ва От-цу и Сы-ну
ppp коротким звуком
и Свя-то-му Ду-ху.

Затем сила звучания возрастает до *forte* («...из Тебе воплотивыйся Бог и человек»). Последний раздел коды идёт преимущественно на тихом светлом звучании.

Таковы наши с Д. Е. заметки по поводу этого хора. Обращает на себя внимание спокойное, умиротворённое выражение чувств, нет никаких внешних эффектов, в музыке преобладает мудрая сдержанность.

В послесловии к данному изданию «Всенощной» А. И. Кандинский отметил этот девятый номер, повествующий о чуде воскресения, как один из центров «центрального раздела музыкальной композиции утрени», который образуют шесть песнопений (№ 7–12) [178, с. 77]. Не имея возможности заниматься анализом проявлений знаменного распева, отметим вслед за А. И. Кандинским, что композитор использовал «скупые двухзвучия, аккорды с пропущенными или, наоборот, с удвоенными тонами..., разнообразные параллелизмы, в том числе образованные на основе чистых квинт, кварт, септим...» [178, с. 76]. Для нашего анализа важно и то, что «...композитор наделяет знаменную мелодию яркой, контрастной образностью» [178, с. 77].

Анализ образного строя данного хора мог быть дополнен сравнительным анализом с музыкой сочинений Чайковского, Гречанинова, Чеснокова и других композиторов, обращавшихся к всенощной.

В докладе Д. Е. чувствовалось, что для него музыка Рахманинова важнее словесного её описания. Он, безусловно, прав. В случае с высокодуховной му-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

зыкой это очень и очень трудно. Но что делать, если это необходимо при работе с хором? Другого языка для работы с хором у нас нет, остаётся только его совершенствовать.

Примечания к докладу студента Д. Е.

«...признаки рондо разрушаются...». В связи с постоянно встречающимися в произведениях отступлениями от типичных форм ещё раз поясним нашу позицию относительно подхода к анализу произведения. Мы делаем акцент прежде всего на образно-эмоциональном содержании, что означает неприятие той установки, которой обычно придерживаются музыковеды. В частности, Л. А. Мазель, говоря о необходимости определения строения произведения для понимания его содержания, неоднократно выдвигал требование «относить произведение к соответствующему типу формы» и делать это нужно «с полной определённой» [77, с. 202, с. 7]. Автор выразил в законченной форме сложившуюся задолго до него тенденцию, которая и сейчас жива в работах следующих этой установке педагогов.

На наш взгляд, выполнение такого требования несовместимо с самой идеей признания музыкального произведения художественно неповторимой ценностью. А. А. Блок писал в 1907 году: «... поэты интересны тем, чем они отличаются друг от друга, а не тем, в чём они подобны друг другу» [цит. по: 150, с. 241; см. также: 21, с. 135]. Соглашаясь с этим, признаем, что музыканты всегда будут руководствоваться собственными индивидуальными эстетическими потребностями.

«Идея воскресения Иисуса Христа наиболее полно выражена в ...». К сожалению, в музыкознании пока не сложилась методология анализа высокодуховной музыки. В плане музыкального содержания делаются только первые шаги, формируются подходы. Тут нужны совместные усилия такой мощности, которые были предложены теорией музыки для понимания, к примеру, классического стиля.

«...другого языка для работы с хором у нас нет, остаётся только его совершенствовать...». Этот вопрос должен быть рассмотрен особо. Вербальная форма общения, язык нашей речи ничем не можем быть заменён в работе хормейстера, поэтому на уроках нужно развивать мышление студентов, их навыки словесного описания образно-смыслового содержания музыки.

< наш ум таков: ищет в музыке порядок, а от понимания того, что в него не улаживается, ускользает >

< духовность не постигается рациональным мышлением >

< вдохновение должно господствовать во всём >

-š-š-š-

15. М. Равель. Хор «Николетта», 1916 г.

Студент Т. С. показал на очередном уроке хор «Николетта» из цикла «Три песни» для смешанного хора а сарелла на слова Равеля (перевод Н. Усова). Нужно сказать, что партитуру Т. С. сыграл довольно небрежно, мог бы лучше, ведь он обладает хорошей фортепианной техникой, но техника эта скорее виртуозного типа, в исполнении ему не доставало художественной отделки, инструмент у него не поёт.

Т. С. верно отметил, что в этом хоре четыре части, что фактически это тема с вариациями. В произведении представлена галерея музыкальных портретов: самой Никоветты (I часть), «Серого волка» (II часть), «Милого пажа» (III часть) и «Глупого господина, важного, как павлин» (IV часть). Музыка изобразительного характера имеет нехитрый сюжет: молодая девушка отвергает ухаживания Волка и Пажу и соглашается быть вместе с Господином, у которого есть «этот кошелёк» (сюжет вполне в духе французской поэзии и фольклора). Каждый персонаж получает свою музыкальную характеристику, что достигается, в основном, фактурными средствами. Т. С. объяснил, как это сделано.

Мне трудно было возразить ему, оставалось добавить несколько деталей. Важным было отметить обращение к танцевальному жанру, в данном случае — к полечке, что прекрасно характеризует весело порхающую, «словно резвый мотылёк», Никоветту.

Пример 37.

Allegro moderato

Как-то раз под ве_че_рок Ни_ко_лет_та на лу_жок

Как-то раз под ве_че_рок Ни_ко_лет_та на лу_жок

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

От вариации к вариации мелодия полочки почти не преобразуется, Николетта всё время порхает (остаются те же скачки на широкие интервалы). Однако характер мелодии меняется в зависимости от ситуации: от Волка героиня просто убегает (в темпе *Vivo*); в сцене с Пажем музыка становится лиричной (темп сменился на *Moderato*), один из контрапунктов к теме («...ах, светлокудрый паж») — песня, нисколько не претендующая на польку; в сцене с Господином темп становится очень медленным (*Lento*), полька исчезла полностью.

Очень интересно воспринимается роль хора в раскрытии образа сочинения. Помимо чисто музыкальной функции, Равель с самого начала придаёт хору функцию комментатора, и эта роль постепенно усиливается. Так, в сцене с Пажем явно использован приём театрализации: на фоне партии басов, восхищающихся пажем («А-а-а»), сопрано и тенора переговариваются, повторяя одну фразу («Молча отошла она»), а альты затем отмечают, что Николетта отошла, «грустно долу очи опустив». Смена тембров, регистров, динамических оттенков (последняя фраза идёт на *pianissimo*, как бы со стремлением не обидеть девушку и высказать своё мнение по секрету), — всё это сообщает живость общению групп хора между собой.

Пример 38.

The musical score for Example 38 consists of four staves, each with a vocal line and Russian lyrics. The first staff (Soprano) has lyrics: "Ми_ лый паж, ми_ лый паж, ах," with dynamics *p* and *pp*. The second staff (Alto) has lyrics: "Ей на_встречу ми_лый паж, лен_ты, шпа_га и плю_маж *falz.*" with dynamics *p* and *pp*. The third staff (Tenor) has lyrics: "Ми_ лый паж, ми_ лый паж. - "Цве_тик" with dynamics *p* and *pp*. The fourth staff (Bass) has lyrics: "Ми_ лый, ми_ лый ах," with dynamics *p* and *pp*. The score includes various musical notations such as accents, slurs, and dynamic markings.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

6

свет_ ло_ куд_ рый паж. Молча о_тош_ла о_ на,

А_ А_

8 мой Николет_та, хо_чешь мне подру_гой быть?" А_ Молча ото_шла о_

ах, светло_ куд_ рый паж. А_ А_

11 *pp*

p

груст но до_лу о_чи о_пу_стив.

8 *pp*

на,

Для дирижёра знание этого обстоятельства даёт большие возможности работы с хором. Исполнение может быть с начала до конца увлекательным для слушателей.

Безусловно, хор в целом и его отдельные персонажи поданы Равелем иронично. Уже само по себе обращение к некоему условному галантному, «пейзанному» стилю означает, что все персонажи пьесы представлены как в комическом театре, всё — не настоящее, придуманное. Поэтому динамика развития пьесы свободная и как бы наоборот: от быстрого темпа к медленному, жанровые черты польки не усиливаются, а ослабевают, совсем исчезая к концу; прелесть, лёгкость начала произведения в конце сменяется тяжестью, неуклюжестью.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Мы определили, что исполнение пьесы на фортепиано (и тем более хором) должно быть изящным, лёгким, особенно сначала, а далее точно в соответствии с указаниями композитора: игривое звучание должно к концу превратиться в тяжеловесно-шутливое, все акценты следует несколько преувеличивать.

При анализе хора можно обратить внимание ещё на целый ряд деталей: на лад и гармонию, на нарочитые параллельные квинты и кварты (почти приводящие к политональности), на создающие особый колорит хроматизмы, на завершающий (кодообразный) вид последней вариации (здесь такая простота — только доминанта и тоника, завершающая изысканную стилизацию всего предыдущего), на особый репризный характер последних 5 тактов, когда почти без изменений повторяется музыка темы. Подобных деталей немало.

Напоследок у нас возник вопрос к издателям нотного текста. Кажется, Раavelь забыл написать (или наше издательство пропустило) ремарку *Tempo primo* на словах «Кинулась ему в объятия Николетта»: нельзя же кидаться в темпе *Lento*. Но эту детализацию пусть выполнят сами дирижёры.

Примечания к докладу студента Т. С.

«...получает музыкальную характеристику, что достигается, в основном, фактурными средствами...». Типичный пример выпадения звена (эллипсис) в развитии системы доказательств, что случается в речи студентов. Музыка вообще не может иллюстрировать что-либо, это происходит лишь в нашем воображении. Например, если убрать текст, то как же можно понять, что вот это Волк, а это толстый глупый Господин? Наверное, и композитор, зная, что ничего тут не поделаешь, сам не очень заботится о точности воспроизведения зрительного образа. Фактурные средства, таким образом, тут ни при чём.

«...придаёт хору функцию комментатора...». А вот это вполне реально: несложная режиссура поможет дирижёру хора добиться успеха у публики. Не случайно в последние годы театрализация хорового исполнения вошла в моду и удерживает позиции.

< фантазию можно развить >

< хоровая музыка — это не только ноты, но и люди, а они общаются >

-š-š-š-

16. Ф. Пуленк. Хор «Kyrie» из Мессы Соль мажор, 1937 г.

MESSE EN SOL MAJEUR. POUR CHŒURS A CAPPELLA

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Месса а саpella Пуленка не столь известна, как сочинения других композиторов на религиозные темы. Хор «Кугіе» сложен для показа, но студент Р. Е. сыграл очень хорошо, выразительно, убедительно.

Месса посвящена отцу композитора, она выходит из сложившегося круга образов предыдущих сочинений Пуленка. «Пуленк утверждал, что в нём проснулся потомок суровых и богобоязненных горцев, искавших в религии утешения от земных горестей и с наивной верой возлагавших свои надежды на чудеса, творимые Мадонной церкви в Рокамадуре...» [141, с. 18]. Несмотря на это объяснение, загадочность обращения к новой для композитора тематике остаётся. Не случайно, видимо, исследователь творчества Пуленка И. А. Медведева в своей книге «Франсис Пуленк» не пишет о мессе ни слова, хотя, конечно, знает, что такое сочинение существует [87, с. 211].

Разобрать форму этого хора Р. Е. не смог, но, повторим, сыграл хорошо. Значит, он либо *интуитивно* почувствовал особенности хора и то, как его нужно исполнять, либо воспроизвёл ранее услышанное исполнение.

Обратимся к некоторым деталям организации целого. Мы вместе с Р. Е. определили, что в образном плане здесь можно видеть две части. Получается нечто вроде сложной двухчастной формы. Очевидно, только в такой форме можно было адекватно выразить сложное содержание музыки.

Первая часть начинается с диатонической темы — светлой, праздничной, даже торжественной, с характерными квинтовым ходами. Её тут же сменяют имитационные энергичные призывные интонации; возникают отношения диалога (пример № 39).

Пример 39.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Anime et tres rythme $\text{♩}=84$
(Commencer en desous du mouvement)

Ky_ _ ri_ e_ _ e_ _ le_ i_ son_ Ky_ri_e_ _ e_ le_ i_ son

Ky_ _ _ _ _ ri_ _ e_ _

ff e_ le_ i_ son

ff Ky_ri_e_ e_ le_ i_ son

Ky_ _ ri_ e_ _ e_ _ le_ i_ son_ e_ le_ i_ son

Диалог продолжается с такта 6, высокие голоса (сопрано и первые тенора) сменяют в следующем такте низкие (альты и вторые тенора с басами) (пример № 40).

Пример 40.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

The image shows a musical score for a Kyrie section. It consists of six staves. The top two staves are vocal parts, and the bottom four staves are piano accompaniment. The key signature is one flat (B-flat). The tempo is not explicitly stated, but the dynamics range from *sf* (sforzando) to *p* (piano). The lyrics are: Kyrie eleison. The score includes performance instructions such as *SOLI*, *sf*, *p*, and *p tres doux*. The vocal parts are marked with *sf* and *p* dynamics, and the piano accompaniment is marked with *sf* and *p* dynamics. The lyrics are: Kyrie eleison. The score includes performance instructions such as *SOLI*, *sf*, *p*, and *p tres doux*.

При повторении реплик добавляются изменения динамики (в первый раз было только *piano*, во второй вслед за *piano* идёт *forte*) и фактуры (плотное шестиголосие, даже восьмиголосие), то есть усиливается контраст. Акцентируется слово *eleison*, появляется новый смысл.

Этот принцип диалогичности пронизывает всю первую часть хора «Kyrie». Короткие построения сменяют друг друга, варьируются при повторении, но остаются узнаваемыми. Неизменный латинский текст при повторении каждый раз приобретает новую эмоциональную окраску. Пуленк в таком серьёзном жанре, как месса, показал многозначность текста, возможность выявить его разные значения. Таким образом, распространённый тезис о том, что музыка, особенно хоровая, тесно связана со словом или прямо отражает текст, в данном случае не выдерживает критики. Нередко встречающееся у студентов — дирижёров хора — однозначное понимание роли музыки, выражающееся в суждении «музыка идёт за текстом», далеко не всегда верно и умаляет значение композитора. Но музыка не иллюстрирует текст, не следит за событиями, особенно это важно понимать в церковных жанрах.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Бывают случаи, когда музыка действительно следует за текстом. Вот, например, один из самых известных номеров в опере «Снегурочки» Римского-Корсакова — третья песня Леля. Композитор представляет певца-пастуха наигрышем свирели. Лель поёт-рассказывает «Туча со громом сговаривалась, ты греми гром, а я дождь разолью», и одновременно в оркестре изображается громовой раскат. На словах «то-то девицы возрадуются» звучит плясовой напев и т. д. Но отсюда не следует, что везде нужно искать, как именно музыка следует за текстом.

Всё может быть и наоборот: композитор ведёт текст за собой, подчиняет своей идее. Так, Свиридов в хоре «Восстань, боязливый...» переосмыслил стихотворение из цикла Пушкина «Подражания Корану», сделал его революционным, призывным. Более простой пример — хор Фалика «Народная» из цикла «Поэзы Игоря Северянина»: композитор преобразует четырёхстопный ямб в русский народный пятистопник типа «Добрый молодец» или «Красна девица» (эта пьеса будет предметом следующего студенческого анализа).

В ходе развития этого раздела первой части хора появляются соль минор, затем до минор, который завершается просветлённым мажорным аккордом с пикардийской терцией (большая терция вместо ожидаемой малой). Такие кадансы (иногда с «пустыми» квинтами) являются признаками стилизации под старину. Таким образом, в ходе анализа мы выявили, что, с одной стороны, это современная музыка, но видим в ней также много моментов стилизации под старину. Как известно по другим сочинениям, композитор действительно был большим мастером стилизации.

Второй раздел первой части хора подхватывает интонации первого, особенно заметно это благодаря нисходящему по секундам ходу. Весь этот раздел такой же спокойный, как и первый, но более лиричен, слёгка затемнённый. Обращают на себя внимание диалогические сопоставления суровых нисходящих ходов с утвердительными, даже повелительными интонациями (ср., например, такты 11-12 и 13-14).

Во второй части хора (начинается со слов «Christe eleison») сначала звучит очень светлая, возвышенная, нежная, даже хочется сказать — небесная музыка, слушатель словно слышит пение ангелов. Здесь уже нет диалогичности. Затем, в начале второго раздела второй части (со слов «Kyrie eleison»), характер резко меняется: появляются резко диссонирующие аккорды, сложная хроматика, ломаный ритм. Композитор выявил новые значения одного текста, то есть и в этой части кроме отмеченных слов никаких других нет, а части очень контраст-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

ны, что позволяет говорить о сложной образной трактовке музыки (как и в случае с Фа мажорной прелюдией Баха).

В последних тактах (9-7 от конца) Р. Е. услышал и выделил противоречивое ладовое, гармоническое, эмоциональное сопоставление линии баса, где проходит плавная нисходящая мелодия, и верхних голосов (сопрано, альты, тенора), в которых звучит диссонантная аккордовая последовательность (преобладает уменьшенный септаккорд VII ступени). Голоса, которые раньше были в диалоге, здесь столкнулись; такое построение можно назвать «диалог в одновременности». Эта яркая кульминация части, самое яростное звучание на *fff* проходит в плотной фактуре. После кульминации последние три такта звучат как выражение примирения, смирения.

Итак, эмоционально-образная «структура» данного сочинения весьма сложна, многопланова.

Примечания к докладу студента Р. Е.

«**Разобрать форму хора Р. Е. не смог**». Это наблюдение подтверждает догадку о том, что одарённый музыкант «*и так чувствует*» музыку, то есть без анализа, без знания теории форм. Знание теории и чувство музыки часто не совпадают: можно отлично владеть теорией, но не уметь исполнять, и, наоборот, не знать теорию, но быть прекрасным исполнителем. Очевидно, что курс анализа не должен строиться исключительно на изучении музыкальной формы. (Сказанное, конечно, не даёт повода утверждать, что соединение знаний о форме и музыкального чувства формы не нужно.)

«**Возникают отношения диалога**». Понимание смысла подобной фактурной организации будит воображение и способствует более яркому, образному исполнению.

«**...музыка идёт за текстом**». Известная идея объяснения происхождения музыки от речи (усиленная Б. В. Асафьевым) не даёт нам покоя. Но ещё раз отметим, что музыка, даже хоровая или вокальная, давно стала самостоятельным искусством.

О стилизации. Требуется достаточно большой слуховой опыт (очевидно, гораздо больший, чем даётся в учебных курсах музлитературы и истории музыки), чтобы чувствовать и автоматически отмечать для себя моменты связей современной музыки со старинной. Известно, что всё лучшее, что даёт нам музыка прошлого, сохраняется и в настоящем, становится «средством выразительности». Однако часто современные композиторы нарочито подчёркивают эти связи, в этом и смысл стилизации.

Выявление кульминации, приёмов её подготовки имеет смысл как раскрытие моментов развития *художественной* темы. Нужно стараться отказываться от *регистрации* количественных моментов в анализе (здесь возможна бурная мыслительная дея-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

тельность, но она ни к чему не приведёт). Желательно «ухватить» качество музыки и не бояться проявить эмоциональное отношение, волнение, восхищение музыкой.

О сложности, многоплановости эмоционально-образной «структуры» сочинения. Очевидно, при желании можно было бы разработать *типологию структур музыкальных высказываний композиторов*. Почему бы, например, подобно тому, как это относится к вербальным высказываниям, не выделить «простые предложения», «сложно-сочинённые», «сложноподчинённые» и т. п., или взятые из самой теории музыкальных форм? Но тут есть опасности. Вот пример разговора двух музыковедов:

— Какое содержание у пьесы, написанной в простой трёхчастной форме?

— Простое трёхчастное!

И тогда мы опять вернёмся к своему музыкальному «разбитому корыту».

Поиски тех или иных приёмов убивает всякую мысль о характере, настроении музыки. В круг элементов, составляющих понятие «содержание музыки», должен входить фантазийный, творческий подход. Не работа должна отмечаться (как именно это сделано, этим пусть занимаются композиторы-профессионалы), а изобретение термина в художественном понимании (как «инвенции» у И. С. Баха).

< «структурная часть» теоретических дисциплин не поспевает за композиторами >

< старая, добрая, простая кульминация давно отошла в прошлое >

-§-§-§-

17. Ю. Фалик. Хор «Народная» из цикла «Поэзы Игоря Северянина», 1979 г.

Студент Н. В. принёс на этот раз хор Юрия Фалика «Народная» из цикла «Поэзы Игоря Северянина» для смешанного хора а capella. Это очень яркое сочинение, студенту оно явно нравилось, поэтому сыграл он его намного лучше, чем эпиталаму Рубинштейна на предыдущем занятии. Но опять не смог толком рассказать об «устройстве» произведения (строфическая форма — и не более того), также возникли трудности с анализом образной сферы. Он выделил только два настроения: спокойное, ласковое в первой части (*Moderato tranquillo*) и энергичное во второй (*Alegretto energico, giocoso*).

Вместе мы довольно детально разобрали хор. Отметим внимание, что стихи Игоря Северянина стилизованы под русскую народную поэзию («Солнце Землю целовало — сладко жмурилась Земля»). В обращении Фалика к пятидольным метрам ($\frac{10}{8}$, $\frac{5}{8}$) и в самом характере тематизма явно прослеживается влияние народных истоков. Ладовая организация имеет сложную систему. В

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

начальном мотиве слышны переливы Ля мажора и натурального фа-диез минора, затем звучит неопределённый по ладовой окраске мотив, в котором намечается Си мажор и лидийский Ля мажор.

Пример 41.

Moderato tranquillo

10/8 *p* Солн_це Зем_лю це_ло ва_ ло -

p слад_ко жму_ ри_лась Зем_ля. *pp*

Другой пример — в такте 14, где у сопрано мотив проходит в Си мажоре, у альтов как бы в ре миноре, и это на фоне выдержанного звука *си* у теноров. В этом случае *в игре ладов* образуется некая полиладовость.

Пример 42.

10/8 *mf* Солн_це лас_ ко_ во иг_ ра_ ло

О-

mf Солн_це лас_ ко_ во иг_ ра_ ло

p О-

При общей диатонической ясности мотивов нередки хроматические сочетания. Таким образом, ладовые комбинации, хроматизмы, сложная аккордика, кластеры создают особые колористические эффекты, возникают переливы мягких и терпких звучаний, на первый план выходит фони́зм аккордов.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Другая особенность этого хора — техника мотивной работы. Студент отметил, что она идёт, возможно, от Римского-Корсакова и Стравинского. Например, в «Снегурочке» Римского-Корсакова и «Петрушке» Стравинского короткие мотивы, переплетаясь друг с другом, создают подобие кружев. Такое сравнение, мне кажется, впервые было предложено Р. Х. Зариповым — одним из первых специалистов в нашей стране (да и во всём мире) в области компьютерной музыки [42]¹.

Структура произведения оказалась очень чёткой. Чёткость и простота организации определяется тем, что после мотивов композитор вводит остановки и тем самым придаёт значительность звучанию, любителю им. Так, например, Фалик выделяет из текста фразу:

*Солнце Землю целовало —
Сладко жмурилась Земля.*

Фраза неторопливо проводится дважды и завершается остановкой, причём это не кадансовый оборот, здесь нет логики немецкой формулы завершения T-S-D-T, — это просто остановка, отдых. *Мелодическая природа* подобных остановок ясна.

В соответствие с общим замыслом основным метром выступает $\frac{5}{8}$ или его вариант $\frac{10}{8}$. Композитор очень искусно переделывает ритм стиха Северянина и вместо двухдольного хорея вводит пятидольный размер (2+3 слога почти в каждой строчке):

*Солн-це Зе-е-млю
Це-ло-ва-а-ло —
Слад-ко жму-у-ри-
-лась Зем-ля.*

¹ Монография Р. Х. Зарипова «Машинный поиск вариантов при моделировании творческого процесса» посвящена одной из важных проблем психологии мышления — проблеме переноса инвариантной структуры (носителя некоторого образа) при варьировании ситуации. Рассматривая принципы моделирования творчества на ЭВМ, он предложил свой алгоритм порождения мелодических вариаций на заданную тему. Особенности творческого процесса рассматривались им также на примере сочинения стихов и даже плетения кружев. Технику плетения кружев на коклюшках, которая предоставляет большие возможности для творческой фантазии кружевницы, он описал как иерархическую систему, которая подчиняется алгоритму («...плетение кружев сводится к двум операциям — вращению и перекрещиванию (нитей. — Ю. Р.)...» [42, с. 57]).

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Последняя строчка явно недоговорена, здесь и помещается «каданс». Как тут не услышать народные пятидольники?

Такой ритм предполагает чёткость скандирования текста в пении. Для данного хора это очень характерно. Распевов слогов почти нет, их минимальное количество, исключения сделаны лишь для важных в смысловом отношении фраз: так, перед второй частью, которая начинается с такта 23 (*Alegretto energico, giocoso*), пятидольная организация ритма нарушается (со слов «И Земля его избрала в любовники себе»).

Пример 43.

The musical score for Example 43 consists of four staves. The top staff is the vocal line, with lyrics written below it: "И Зем_ля е_ го из_бра_ ла в по- лю_бов_ни_ки се_ бе." The vocal line starts in 4/4 time with a *mf* dynamic, then changes to 5/8 time, then back to 4/4, and finally to 3/4. The second staff is a piano accompaniment line, mostly silent with some notes in the later measures. The third staff is another vocal line, with the same lyrics as the first: "И Зем_ля е_ го из_бра_ ла в по- лю_бов_ни_ки се_ бе." This line also starts in 4/4 with *mf*, then changes to 5/8, then back to 4/4, and finally to 3/4. The bottom staff is a piano accompaniment line, mostly silent with some notes in the later measures. Dynamic markings *mf* are present in several places throughout the score.

Вторая часть почти не отличается от первой (по тематическому материалу, пятидольникам, скандированию, мотивному строению и т. п.), однако звучит более утверждающе:

*И доколе будет длиться
Их немудрая любовь...*

Языческие настроения, поклонение силам природы здесь достигают кульминации.

В следующей части (от такта 33) повторяется текст начала хора. Казалось бы, это эпилог, однако музыка иная: тема любви получает новое выражение, звучит на *pianissimo* очень неторопливо, таинственно. С такта 45 появляется вторая часть также в несколько изменённом виде: она сокращена и подчёркнуто торжественно, ликующе на *fff* звучат слова «Будет мир в цветы рядиться!». За-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

вершается произведение на *ppp* начальной фразой «Солнце Землю целовало — сладко жмурилась Земля».

Таким образом, мы вместе нашли в этом произведении много интересных оттенков эмоций, отметили различные особенности хора.

Примечания к докладу студента Н. В.

Опять подтверждается прямая зависимость качества исполнения музыки от интереса студента к ней.

Умение рассказывать об образной сфере музыки требует специальной выучки. Даже опытнейшие аналитики прошлого не всегда показывают владение искусством анализа «характера музыки» (так И. В. Способин обозначал содержательную её сторону). Короткие ремарки И. В. Способина весьма интересны, но не нацелены на раскрытие образного богатства музыки [130]. (Это и понятно, поскольку он не ставил задачи анализа музыки в *нашем* аспекте; главным для него был анализ строения музыки, её формы.) Отсюда следует, что нужно уметь *постепенно вводить студентов в этот новый для них мир*. Для этого есть основания, ведь как музыканты они ярко воспринимают сочинение, переживают его. Конечно, уже в училищном курсе анализа они должны были знать кое-что о *технике мотивной работы*, о её истоках, а у нас получается ликбез. Вуз должен быть нацелен на более высокий уровень работы, а не восполнение пробелов в обучении на уровне музыкального училища!

«**Тема кружев**». Ещё одно обращение к проявлению творческого начала в деятельности человека. И вновь отметим, что в этом примере нет «отражения действительности», так как результатом является вдохновенное творение художника, это — другой, особый, собственный мир.

«**Нет логики немецкой формулы завершения T-S-D-T**». Студенты, безусловно, должны уметь ориентироваться в зарубежных истоках влияний на русскую музыку. Тенденция к общеевропейской (или вообще западной) культуре, к её установкам у нас очень значительна, но нам необходимо заботиться о своей собственной музыкальной культуре, о русской поступи, оригинальном почерке. В творчестве Фалика чувствуется своеобразный протест против западных устремлений.

«...**мы вместе нашли в хоре много интересных оттенков эмоций**». Здесь важно добавить, что в нашем анализе мы вышли за пределы статической обобщённой характеристики, смогли понять *процесс развития эмоций, их динамику*.

< на пути к мастерству студент проходит тот же путь, что и многие музыканты до него >

< Запад у нас влияет на ум, Восток — на чувства >

< «оттенки эмоций в музыке» — таким может быть спецкурс >

-§-§-§-

18. Ю. Фалик. Хор «Песнь Пресвятой Богородице» из «Литургических песнопений», 1995 г.

«Сегодня (7 апреля), в день праздника Благовещения Пресвятой Богородице, молитва “Богородице Дево, радуйся”, переложенная на музыку Юрием Фаликом, звучит особо значительно. Это праздник Радости, покоя души. Вспоминаю, как студент А. П. рассказывал про молитву на занятии» — это строки из моих заметок об уроках по ходу событий.

Студент А. П. — регент, и преподносимая им музыка («Литургические песнопения», 15 молитв для смешанного хора a cappella) близка ему по духу. Мы говорили о светлых настроениях, выражаемых этим хором.

Тихая спокойная мелодия, неторопливо возвышающаяся, возвещает словами Архангела Гавриила об избрании Девы Марии: «Богородице Дево, радуйся. Благодатная Марие, Господь с тобою». Так начинают альты, затем постепенно вступают все голоса, однако тихое умиротворённое звучание остаётся преобладающим. Светлый Ре мажор, переплетающийся в первой части с си минором, постепенно сменяется фа-диез минором.

Пример 44.

The musical score is presented in four staves. The top three staves are for the vocal parts (Soprano, Alto, and Tenor/Bass), and the bottom staff is for the bass line. The music is in a key of D major (one sharp) and 4/4 time. The lyrics are: "Господь с Тобой, Благодатная Марие, Господь с Тобой, Богородице".

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

4

бо ю. Гос подь. Гос подь с То бо ю.

бо ю. Гос подь с То- бо- ю. Гос подь. Гос подь..

8 бо ю. Гос подь с То- бо- ю. Гос подь. Гос подь..

це Де во. Гос подь. Гос подь.

На словах «яко Спаса родила» («С большим чувством» — такова ремарка композитора) возникает яркая кульминация. Фактура уплотняется до восьми голосов, и все они поднимаются в высокий регистр. Звучание становится солнечным, сияющим, возвышенно взволнованным.

Пример 45.

С большим чувством

8

го и благо словен. я ко Спа са ро ди ла. я ко Спа са

я ко Спа са. я ко Спа са ро ди ла. я ко Спаса

я ко Спа са. я ко Спа са ро ди ла. я ко Спаса

mf я ко Спа са. я ко Спа са ро ди ла. я ко Спаса

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

4

ро_ ди_ ла.

ро_ ди_ ла. Бо_ го_ ро_

8

ро_ ди_ ла.

ро_ ди_ ла. Бо_ го_ ро_

И лишь далее со слов «Благодатная Марие» волнение постепенно стихает. Теперь словно не Архангел Гавриил, а сам хор успокаивает Деву Марию. «Спаса родила еси душ наших» — это уже заключение, где наступает полное успокоение души.

Музыка Фалика не иллюстрирует текст Священного Писания — она превышает любые комментарии, её духовность очень высока. С такой оценкой «Литургических песнопений» Фалика выступил всемирно известный художник Михаил Шемякин. В 1995 году в Санкт-Петербургском издании песнопений приводится факсимильный текст его высказывания: «“Литургические песнопения” — одно из самых значительных произведений в духовной музыке после Рахманинова... Ю. Фалик обращается здесь к древним церковным распевам России. Ныне это звучит особенно щемящее и с болью великой за то, что происходит сегодня с Россией» [185]. Для нашего анализа эти слова ценны и тем, что подтверждают обращение композитора к знаменному распеву, как было отмечено во «Всенощном бдении» Рахманинова.

Примечания к докладу студента А. П.

«Светлые настроения». Здесь возникает очередной повод пояснить применяемую нами терминологию. То, что обычно называют *содержанием* музыки, может быть обозначено по-разному: как *характер*, *круг эмоций*, *образная сфера* и т. п. Но слова эти не всегда являются синонимами. Например, *тематический материал* может входить в понятие содержания, но его удобнее рассматривать как форму в широком смысле (в от-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

личие от формы в узком смысле, то есть структуры произведения). *Эмоции, настроения* конкретизируют содержание, а *образы* могут быть не только обобщениями эмоций человека, но и характеризовать нечто, к нему не относящееся (например, образы природы). Слово *характер* может нести тот же смысл, что и *содержание*, только *содержание* — это достаточно философское видение произведения, а *характер* — взгляд на произведение именно человека, личности. (Выше мы уже приводили конкретные примеры раскрытия характера музыки в учебнике И. В. Способина.)

«**Духовность музыки**» — необычайно сложное понятие. Когда мы говорим о высокой духовности музыки, то прежде всего имеем в виду её отрешённость от всего мирского, суетного, то есть божественность мира музыки. Такова, несомненно, музыка церковного обихода. Но у понятия *духовность* есть и иной смысл. Он проявляется при оценке прекрасного произведения, выражающего идеальные представления человека о музыкальном искусстве (если тот любит музыку, разумеется). Человек воспринимает музыку как возвышенную, высокодуховную, если в его душе отзывается божественное начало. И совсем не обязательно, чтобы в произведении были тексты из Евангелия, слова молитв, псалмов, это может относиться и к светской инструментальной музыке.

Широкое по смыслу понятие *духовность* вбирает в себя многие социальные отношения и, в то же время, испытывает их влияние. Так выявляется извечно существующее противоречие между истинно духовной музыкой и ангажированной, сочинённой по заказу (преимущественно по социальному заказу).

В определении этого качества, в оценке духовности или бездуховности существуют серьёзные проблемы. Одна из них состоит в том, что слушатели не сразу воспринимают сочинения, в которых используются новые средства выражения. Например, та музыка, что нравится молодёжи, не всегда приветствуется зрелыми и пожилыми людьми, чья система художественных ценностей сложилась несколько десятилетий ранее; им непонятна молодёжная музыка, и она сразу объявляется бездуховной. В свою очередь хорошую (даже с точки зрения профессионалов) музыку для детей и юношества не всегда можно назвать духовной. Иногда «хорошо сделанная» музыка нравится многим и получает высокую оценку, однако вскоре забывается, тогда как музыка, поначалу отвергнутая, со временем становится всё более значимой для большинства любителей. Нужно обладать обширными знаниями и вкусом, чтобы верно оценить качество музыки.

Таким образом, понятие *духовность* не может быть определено упрощённо, механически.

< наши мысли о содержании музыки ведут к теории содержания, но там, где теория, музыка исчезает >

-š-š-š-

19. В. Калистратов. Хор «Воззвала душа» из оратории «Плач Земли», 1987 г., II ред. – 1999 г.

Духовная тематика привлекает студентов, они постоянно обращаются к ней в своей дирижёрско-хоровой деятельности, поэтому не случайно Т. З. выбрал это сочинение. Музыкально одарённый студент, Т. З. имеет хорошую общую (фортепианную и музыкально-теоретическую) подготовку, активно и много изучает разнообразную музыкальную литературу, в том числе симфоническую, владеет несколькими европейскими языками. Ораторию Валерия Калистратова он воспринимает как музыку, органично входящую в круг его интересов.

Прежде всего Т. З. кратко рассказал обо всей оратории. Рассказал, что она написана для смешанного хора, солистов (сопрано, баса), чтеца и ударных инструментов. В ней семь частей, созданных, как пишет сам композитор, «по материалам русских духовных стихов XI-XIX вв. и древнерусской литературы».

I часть («Плач Земли») — зачин оратории, данный в форме своеобразного диалога Матери Земли с Иисусом Христом. Земля жалуется: «Тяжело-то мне, Господи, под людьми стоять, ... держать людей грешных». Далее следует группа хоров, развивающих в разных аспектах основную идею.

II часть («Песни ведьм») написана на тексты из древнеязыческих заклинаний: сначала звучит что-то непонятное «Нихь, нихь, запаламь, бада...» — так девушки гонят ведьм с жита, затем восклицают «Наше жито свя(а)чѣное».

В III части («Ты река ли моя, реченька») девушка Марья хочет просить у покойной родимой маменьки, чтобы та благословила «ехати во Божию церкву».

IV часть («Смерть и жизнь») на тексты из древнерусской литературы — самый сложноорганизованный хор. Назидательные размышления о бренности жизни сменяются сценой отпевания усопшего мужа. Завершается хор колыбельной песней для Вани — жизнь продолжается.

V часть («Воззвала душа») на древнерусский духовный стих выполняет роль интермедии, в которой музыка не столько успокаивает, сколько настраивает на принятие неизбежного («Воззвала душа ко Творцу на небо: сжался ты, Боже, надо мной»).

VI часть («Страшный суд») — кульминация всей оратории. Текст взят из сборника русского писателя, фольклориста П. В. Киреевского. «Откровение святого Иоанна Богослова» переосмысливается в нарочито примитивном виде.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Здесь есть Архангел Михайла и апостолы («Вострубят они в трубы небесныя, все горы и доли посравняются»), говорится, что в Книгах «и наши грехи тяжкие объявющи». В повествовании о Страшном суде композитором используются изобразительные приёмы: с начала до конца звучит органнй пункт, усиленный большим барабаном. После необыкновенно громкого звучания (*fff*) следует вывод, мораль: «Нильзя нам грешным грехов патаить». Наивность высказывания сложной идеи напоминает сюжеты религиозных лубков, столь распространённых в русском быту.

Заключительная VII часть оратории — «Молитва Богородице». Это обращение человека к Заступнице, Которая молится за людей ныне и во веки веков. Молитва эта очень сильна и может помочь человеку достичь очищения: «Зрище мою беду, ...мою скорбь, помози мя яко немощну, направи мя яко странна...».

Таким было введение студента Т. З. в анализ хора «Возвала душа». Оно необходимо, поскольку помогает понять и содержание хора (поэтическое и музыкальное), и приёмы его изложения.

Внешне хор устроен очень просто. Куплетная форма: запев 8 тактов («Возвала душа»), припев 8 тактов («Зажги светило во всяком доме») и его точное повторение (по схеме это — АВВ). Второй раз куплет повторяется без структурных изменений, меняется лишь фактура и текст: запев начинается словами «Укажи, Боже, до царства дорогу...», а припев — «Где ангельские поют хоровады...». В третий раз текст соответствует первому куплету, но фактура значительно усложняется, количество голосов достигает 11-ти. Наконец четвёртый куплет проходит в очень простом изложении и практически без слов (на гласную «А»).

Мы знаем Калистратова как большого мастера хоровой музыки. Простота организации этого хора свидетельствует, по нашему мнению, о том, что он стремился воплотить свою идею и передать стилистику русских духовных песнопений.

Здесь мы с Т. З. начали искать признаки стилизации. Многие из них — на виду. Хор с начала до конца проходит в натуральном ре миноре, нет ни одного знака альтерации. (В этом смысле музыка намного проще, чем мы наблюдали у Рахманинова и Фалика.) Но есть один интересный момент. Композитор отметил, что хор написан на древнерусский духовный стих, однако музыка не *древ-*

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

нерусская. Чёткая метроритмическая и структурная организация настраивает на восприятие сельской плясовой с характерным притопом, вот только если бы темп был быстрее (не *Andantino*). Начальное двухголосие запева (у женских голосов), переходящее в трехголосие, напоминает канты и псалмы конца XVIII века. Ощущается влияние украинской, польской музыки, вспоминается пение калик перехожих, какое мне доводилось слышать на российских базарах (например, в Самаре) ещё в первой половине XX века. Мягкие распевы («ду-у-ша», «к Тво-о-рцу», «не-е-бо») делают звучание ласковым.

Пример 46.

Andantino

Воз- зва- ла ду- ша к Твор- цу на не- бо: сжаль- ся, Ты,

Бо- же, на- до мной.

Припев организован несколько сложнее. При первом проведении появляется четырёхголосие (весь куплет поют тихо и спокойно только женщины), много простых параллелизмов. Преобладает светлое консонантное звучание.

Пример 47.

Заж- ги све- ти- ло во Свя- том до- ме и сам я-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

6

ви- ся пре- до мной,

Со второго куплета (когда звучит собственно молитва «Укажи Боже до царства дорогу, дай силы мне по ней идти») вступают мужчины, но громкость не прибавляется — это смиренная мольба.

В припеве второго куплета проясняется смысл обращения композитора к отмеченной нами танцевальности: душа просит найти такое место, «где ангельские поют хороводы».

Пример 48.

где ан-гельски-е по-ют хо-рово-ды,

где ан-гельски-е по-ют хо-рово-ды,

Третий куплет, в котором точно повторяется начальный текст молитвы, как бы уводит душу на небо, видны-слышны необыкновенные просторы: вступают низкие басы на выдержанном тоническом звуке и появляется небесное, светлое, тихое звучание сопрано соло.

Последнее проведение куплета (без слов) — это как бы прощание души с дольным, грешным миром. Фактура простая, как и в начале хора, только к спокойным женским голосам в среднем регистре прибавились тенора. Композитор помечает *rosso a rosso morendo* и *pianissimo*, доходящее до *ppp*.

Пример 49.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

The image shows a musical score for a choir, consisting of three staves. The music is in 2/4 time and B-flat major. The lyrics are "poco a poco morendo". The first staff has a dynamic marking of *pp* and a fermata over the first measure. The second and third staves also have *pp* markings. The score is divided into two systems, with a measure number '6' at the start of the second system. The first system contains three staves of music, and the second system contains three staves of music. The music is characterized by a slow, gradual decrease in volume, as indicated by the *morendo* marking.

Музыкальные средства, которые в этом хоре использовал Калистратов, просты, но эффект получился сильный. Вероятно, в этом проявляется действие приёма театрализации, можно даже говорить о некоем сюжете, зримо раскрывающемся перед слушателями. Отсюда следует ещё один вывод, касающийся замысла автора: такая стилизация не может быть отнесена к древнерусским традициям. Использование почти сценических приёмов в показе развития сюжета более характерно не для строгой православной музыки, а для католической (имеется в виду польско-украинская церковь, где даже скульптуры в храме разукрашиваются) или ранней протестантской. Очевидно, композитору важно было создать настроение того периода русской духовной музыки, когда её интонационный строй испытывал сильнейшее влияние других национальных культур. В этом он проявил себя как тонкий знаток русской музыкальной культуры.

Примечания к докладу студента Т. З.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

«...воспринял как музыку, органично входящую в круг его интересов...». Аналогичное замечание нами уже было дано при анализе этюда-картины Рахманинова), выполненного этим студентом.

«Простота организации ... для воплощения своей идеи» — это верно, но есть ещё одно обстоятельство. Как нам представляется, Калистратов весьма далёк от экспериментаторства, столь характерного для композиторов XX века. Он стремится писать музыку «равно докладной», как говорили раньше, и для профессионалов, и для любителей. И в этом — её ценность.

< очень важно личное отношение к исполняемой музыке >

< чувство ценности времени не каждому дано >

-§-§-§-

Заключение к Очерку третьему

В этом очерке представлены два неравных раздела. Первый — небольшой, вводный, нацелен на показ пути, по которому проходит теория музыки *в условиях учебного процесса* от анализа *форм* к анализу *образно-эмоционального содержания* музыкального произведения. Второй раздел — основной и довольно большой, в нём раскрывается «кухня» обучения с прозой обычных занятий. (Разумеется, в учебной работе мы не стремились давать образцы, на которые обязательно следовало бы равняться, так как нормативный, единственно «правильный» анализ чужд субъективности воспринимающего музыку человека.)

В первом разделе раскрывается, осмысляется история вопроса в её конкретных проявлениях: от широко понимаемого содержательного, художественного подхода к музыке (на первом этапе развития отечественного музыковедения) через стремление научно познать, в чём суть композиторского мастерства, глубоко проникнуть в строение произведения, в технику композиции (на последующих этапах, равно как и сейчас) — к намечающемуся, активно развивающему единению двух этих подходов (в настоящее время). Таков путь, таковы смыслы познания музыкального произведения.

Непосредственно в учебном процессе уже сделаны важные шаги в реализации названных тенденций. В учебно-методической литературе нашло отражение стремление осмыслить произведение как художественный феномен. Курс «Анализ музыкальных форм» в действительности становится курсом «Анализ музыкальных произведений». Он интегрирует знания различных музыкально-теоретических дисциплин, и, что важнее, сближает технологическую сторону анализа с содержательной, эмоциональной, тем самым снимая преграды между теорией музыки и исполнительством. Таким образом, цель курса — достижение гармоничных отношений между различными подходами к анализу музыки.

Второй раздел отражает практику учебной работы со студентами вторых курсов дирижёрско-хорового факультета. Они занимались анализом в разные годы¹. Здесь представлены работы 11 человек. Это люди молодые, каждый со

¹ За пределами этого альбома из 19 произведений осталось несколько сотен работ; в Приложении 1 помещён небольшой список сочинений, проанализированных студентами в разные годы.

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

своим характером, с неравными возможностями и, конечно, с разным отношением к предмету и преподавателю. Одни приносили свои работы, выполненные с любовью к музыке, некоторые другие — формально, просто чтобы «поставить галочку». Очень жаль, что в данной книге лица студентов почти не проглядывают, очевидны только некоторые трудности процесса обучения. Желательно, чтобы те, кто последует нашему примеру, сумели показать ход занятий более зримо, сохранить живую атмосферу занятий.

Представленные работы — это совместная учебная деятельность студентов и педагога. Их ценность состоит в том, что они демонстрируют, пусть и не полностью, тот путь, который проходит или должен пройти студент-исполнитель в курсе «Анализ музыкальных произведений». Было показано, какие произведения приносят студенты на занятия, что их интересует, в чём они чувствуют себя достаточно уверенными, а в чём испытывают трудности, к каким достижениям приходят, как понимают задачи этого не совсем обычного курса.

Педагоги, преподающие курс анализа в музыкальных вузах, как правило, делают акцент на определении *формы* произведения в её становлении. Нас же в первую очередь волнует *содержание*, раскрывающееся через форму, то есть мы рассматриваем процесс изменения и развития *художественной идеи* произведения.

Нам важно было понять, какая музыка интересует студентов, какая образная сфера трогает их в наибольшей степени. И хотя для широких обобщений 19 примеров слишком мало, но всё же можно отметить, что это наполненная глубокими смыслами, высокохудожественная, духовная музыка. И в этом заслуга всей отечественной музыкальной школы.

К числу таких относятся произведения Баха, хоровые и инструментальные сочинения Рахманинова, хоры Пуленка, Фалика, Калистратова. Студентов привлекает лирика Шопена, Чайковского, Скрябина, восточные мотивы Римского-Корсакова, драматические темы Грига, импрессионистские эскизы Дебюсси, мягкий юмор Равеля. Мы находили в сочинениях признаки разных музыкальных жанров, характеризовали особенности развития тематического материала, учились анализировать проявления стилизации, понимать смыслы сложной символики; нередко искали ассоциации для прояснения художественной идеи в других видах искусства (в балете и опере, в поэзии и живописи).

Студентам в курсе анализа удаётся далеко не всё, и педагог порой не в состоянии помочь им в познании содержания произведения. Так выявляются недостатки обучения в предыдущем звене системы музыкального образования:

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

это и слабая фортепианная подготовка, и пробелы в музыкально-теоретической и исторической областях знаний.

Конечно, мы не смогли раскрыть весь ход учебного процесса. В данной книге ни слова не говорится о лекциях (а это ещё одна часть почти каждого занятия), о различных формах домашней работы как студента, так и педагога. Акцент был сделан на содержательной, смысловой части анализа, поскольку здесь музыкант в наибольшей степени приближается к музыке, к слушателям.

Сам опыт учебной работы по нашему курсу пока очень невелик, во всяком случае, по сравнению с обычным курсом анализа, где всё давно устоялось: разработаны учебные планы, программы и методические материалы, педагоги имеют полное представление о методике обучения, у них есть список музыкальных примеров для иллюстрации тех или иных теоретических положений.

В предлагаемом нами курсе всё обстоит сложнее. Каждый урок — это прежде всего испытание для самого педагога. Произведение не может быть иллюстрацией к тому или иному положению теории форм или теории целостного анализа. Педагог творит на каждом занятии, поскольку не может заранее знать, что его ждёт на очередном занятии. Это — как сама музыкальная жизнь: когда вы присутствуете на концерте, музыканты (композитор, исполнители) вас радуют или огорчают, волнуют, заставляют переживать, наслаждаться, вдохновляют, но в данном случае вы словно вместе со студентами находитесь на сцене и участвуете в процессе создания произведения. Душевных сил нужно очень много!

Но и знаний нужно намного больше, чем для преподавания обычного курса. Знаний о типах форм музыкальных произведений недостаточно, как и знаний о тематическом материале, приёмах его развития, фактуре и многих других полезных вещах, из которых можно составить представление о музыке. Превышение знаний начинается с определения характера музыки, круга эмоций. Далее, через представление о музыкальном образе, мы стремимся выйти на ещё более высокий уровень — к выявлению духовности. И нет предела процессу познания музыки.

Начинающий аналитик может видеть (вернее, слышать, чувствовать) в произведении очень многое, но у него не всегда получается выразить это словами. Опытный педагог по исполнительской специальности в состоянии раскрыть пе-

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

ред учениками необъятно большой и содержательный мир. Но этому нужно учиться, и курс анализа должен быть нацелен на то, чтобы будущий педагог по фортепиано или дирижёр хора, проводящий репетиции с коллективом, имел весьма солидный «запас прочности». Знания и опыт необходимы, чтобы посредством найденных характеристик *запустить некий механизм* в душе студента и тот в дальнейшем постоянно (может быть, всю жизнь) думал об этом художественном творении, переживал его, искал способы раскрыть содержание по-новому.

Вот, пожалуй, и всё. Признаемся: мы не можем создать алгоритм, точную программу анализа произведения. Приёмы или способы анализа рождаются каждый раз заново, обогащая как самого исследователя, так и других заинтересованных людей, а источником вдохновения выступает сама музыка.

Послесловие

Предпринятый нами труд не имеет и не может иметь логического завершения. Путь к слушателю для каждого музыканта-профессионала сложен — это многофункциональный, многопредметный, трудно предсказуемый по результатам процесс, но он един по цели, по устремлениям. Каждое новое произведение музыкального искусства, каждая новая его художественная исполнительская интерпретация продолжают его развивать. Соответственно и теоретические описания музыки никогда не завершаются, только меняются акценты в размышлениях об искусстве.

В традиционном курсе анализа нацеленность на изучение формы произведения предполагает *объективное*, точное описание, которое как бы останавливает мысль (задача выполнена и больше к ней не нужно возвращаться). В нашем случае, когда мы стремимся понять смыслы, художественную сущность, образно-эмоциональное содержание музыкального произведения, *никакой объективности быть не может*. Процесс познания произведения бесконечен: вслед за одной трактовкой (слушательской, исполнительской, музыковедческой, педагогической и др.) появляются новые. Субъективность богаче объективности. Интерпретация произведения в принципе неисчерпаема, она исходит и от слушателя, и от исполнителя, и от композитора. Само произведение содержит в себе некое непознаваемое свойство будить творческую мысль воспринимающего человека.

Традиционный курс анализа рассматривает музыкальное произведение по большей части отдельно от воспринимающего человека, который не нужен в этой подразумеваемой схеме: композитор сочинил, кто-то исполнил, слушатели восприняли и оценили; каждый выполнил свою роль; теперь можно заняться наукой, для которой произведение — объект исследования. Развиваемый нами курс устроен иначе. Мы не исследуем, не анализируем произведение, а воспринимаем и *познаём* его. Разница здесь существенная. Анализ в общепринятом понимании — рациональная деятельность, познание же означает адекватное (или аутентичное) восприятие и объяснение. Можно сказать и наоборот: восприятие и объяснение ведут к эмоционально-образному познанию. Познание бесконечно, поскольку меняется и человек познающий, и его система ценностей, и трактовка музыки. Вспомним, например, как в разные годы своей жизни

ПОСЛЕСЛОВИЕ

мы перечитываем классическую литературу и поэзию и находим каждый раз новые смыслы. Так и музыка может приобретать для нас новую художественную ценность (конечно, бывает и так, что мы теряем интерес к сочинениям, которые раньше нравились).

В этом нашем противопоставлении, конечно, есть преувеличение: рациональное и эмоционально-образное начала практически никогда не могут быть отделены друг от друга (это происходит только в теории). Упомянутое требование адекватности восприятия никогда не приведёт к тому, что, например, траурная музыка кому-то покажется весёлой плясовой.

Как мы показали, путь к содержательному анализу произведения и от него к слушателю оказался необычайно трудным даже для талантливых, умудрённых опытом музыкантов и педагогов. Пианисты, как и большинство музыкантов других специальностей, кажется, уже прошли путь от чисто технических анализов к содержательным (мы старались показать это во втором очерке). На первое место они поставили художественно-содержательные свойства музыки, что, конечно, не означает отсутствия специфических исполнительских проблем.

Этот процесс занял немало времени — многие десятилетия. А музыковеды сильно отстали в этом «марафоне»; отдельные прекрасные анализы содержания произведения бывали во все времена, но в учебном процессе в курсе анализа главное внимание и сейчас уделяется формам, структурам произведения. Конечно, здесь не нужно искать особенных причин. Нет сомнения, что образный анализ на несколько порядков сложнее технологического, он, к тому же, и музыкальнее; это мы и пытались показать в данной книге.

В *технологических* анализах, где благодаря многим исследованиям всё или почти всё формализовано, каждому факту даётся однозначное определение: форма произведения и все её составляющие находят своё место в системе теоретических рассуждений, открытий при определении формы не происходит, закономерности формы найдены, задача анализа решена. Художественная ценность произведения в этом виде анализа не принимается во внимание, поэтому с одинаковым успехом могут быть проанализированы и хорошие, и плохие произведения. Студент изучает труды теоретиков, прикладывает их выводы к заданной пьесе, находит подходящее определение. Сам он *ничего не творит*.

Образный анализ требует гораздо большего. Вот некоторые его особенности.

ПОСЛЕСЛОВИЕ

1. Образный анализ требует детального знания произведения, чтобы сыграть его достаточно хорошо. Такой анализ требует «вхождения в образ» — выражения собственной трактовки.

2. Образное содержание произведения — не фотография. Оно даётся в движении, развитии, поэтому нужно уметь уловить все эти состояния, переходы, преобразования, уметь рассказать о них.

3. Для понимания произведения, анализа его образного содержания необходима *система ассоциаций*, ведь каждое произведение — это проявление художественной культуры. Мы говорим о связях (интонационных, тематических, стилевых, жанровых, драматургических и иных) между сочинениями разных композиторов разных исторических эпох, обращаемся к примерам из области литературы, поэзии, театра, балета и т. п. Чтобы сформировать систему ассоциаций, от студента требуется широкая общекультурная подготовка, знания, которых в учебном заведении он не получает.

Таким образом, наш курс анализа превращается из учебного предмета в саму музыку, звучащую в сердце, *музыку на её пути к слушателю*. Не в теоретических абстракциях, а в живой практике студентами познаётся «интонационный словарь эпохи», язык музыкального высказывания, его образные смыслы.

К сожалению, в среднем звене профессионального музыкального образования подобных задач почти никто не ставит, во всяком случае, в учебных программах по курсу анализа об этом не говорится. Лишь немногие преподаватели проявляют инициативу и ведут учеников к музыке. Приходится сталкиваться с тем, что на наших занятиях многие студенты испытывают большие трудности; они просто не владеют материалом, к тому же не имеют достаточной культуры работы в этом плане.

Доклады студентов с комментариями преподавателя, которые мы показали в третьем очерке, не содержат «эталонных» образцов работ, а некоторые, говоря по справедливости, являются просто слабыми. Как было уже сказано, анализ содержания музыки не может руководствоваться некой стандартной схемой, алгоритмом. Описания уроков демонстрируют ход наших занятий почти без прикрас: на занятии отмечается всё хорошее, даются подсказки, указываются направления. Представлен и показ сделанного студентами, и обсуждение его работы, и демонстрация «метода». (В кавычках ставлю это слово потому, что метода в обычном его понимании здесь не может быть, каждый идёт к цели по-своему.)

ПОСЛЕСЛОВИЕ

Таким образом, автор книги ратует за более тесную связь курса анализа с исполнительской деятельностью. С другой стороны, нужно специально отметить ценность всего того, что наработано музыковедами (главным образом, теоретиками).

Музыкально-теоретические знания активно формируют у студентов *словарь* описаний. Свободно они себя чувствуют, когда говорят об элементах структуры произведения — интервалах, ладах, аккордах, модуляциях, о видах и способах работы с тематическим материалом и т. п. Сложнее приходится, когда надо анализировать современную музыку. Происходит это скорее всего потому, что она не звучит в их музыкальном сознании, не прочувствована, да и новые термины не усвоены. А об образной сфере многие поначалу *вообще не умеют говорить*.

Делать анализ образного содержания музыкального произведения с текстом студентам намного легче, но чаще всего они воспринимают музыку как его иллюстрацию и ищут в нотах подтверждение тому. В музыке же инструментальной они теряются или чувствуют себя неуверенно, дают простейшие, поверхностные пояснения.

На наших практических занятиях не было повода говорить о понятиях «Музыка», «Музыкальное произведение» ни в философском, эстетическом планах, ни, тем более, в методологическом или в культурологическом. Но эти вопросы постоянно затрагивались в лекционной части курса. Нужно сказать, что интерес к лекциям у студентов весьма слабый; они, по большей части, не подготовлены к подобным «умствованиям». А между тем, как мы старались показать в первом очерке, в этих предметах есть много проблем и для рядового музыканта.

В молодёжной аудитории сложилось несколько видов отношения к музыке. Наиболее распространённое: музыка – это *развлечение*. Музыка как *высший вид творческой духовной деятельности* понимается лишь в среде высокопрофессиональных музыкантов, но даже у профессионалов преобладает «деловой» подход. Откровенно коммерческий подход проявляется среди сторонников электронной, компьютерной музыки, которые буквально «делают» музыку («make music»), компьютерная техника нужна здесь зачастую просто как *инструмент делания*.

В формировании такой позиции повинны многие — телевидение, кинофильмы, эстрада; мало способствуют изменению такого мнения и учебные

ПОСЛЕСЛОВИЕ

профессиональные заведения. К чему тут вести пустые разговоры о смыслах, музыки, произведений? Нужно так играть (не исполнять даже), чтобы занимать призовые места, зарабатывать, привлекать публику блеском исполнения. Вдохновение, божественное озарение как понятия исчезают даже у исследователей творческого процесса. Психологи изучают вопросы подготовки музыкантов к выступлению на эстраде (этим занимается, например, Л. Л. Бочкарёв), заботятся о том, как снять нежелательное волнение, но вопросы сущности творчества их фактически не волнуют.

Это ещё более убеждает нас в том, что *содержательному* анализу нужно уделять большое внимание, необходимы особые учебные курсы, подобные нашему. Речь идёт о том, чтобы преодолеть как предметную обособленность музыкальных дисциплин, так и их обособленность по отношению к исполнительской деятельности. Содержательный анализ, по нашему убеждению, способен стать результативной, интегрирующей дисциплиной.

Содержательный анализ наполняет смыслами все музыкально-теоретические предметы. Отдельно взятые знания из гармонии, полифонии, учения о музыкальных формах, инструментовки сами по себе не обладают безусловной ценностью; они её приобретают только в ходе художественной работы над произведением. Мне могут возразить: педагоги в своих учебных предметах постоянно обращаются к произведениям — разве этого мало? Ответ простой: во главу угла нужно поставить не теоретические положения, а само произведение в его художественной целостности и ценности. Обычно в анализах отмечается, где что «лежит» или «встречается» (аккорд, модуляция, тип формы и т. п.), музыка при этом рассматривается как очередной пример для иллюстрации теории. Надо изменить, перевернуть такой подход, ведь для исполнителя теоретические знания — лишь средство в достижении художественной привлекательности музыки в её направленности на слушателя, слушателю же знания из теории музыки могут помочь в понимании секретов могучей силы искусства.

И последнее. В нашей книге *слушатель*, к которому все мы (композиторы, исполнители, музыковеды) постоянно стремимся, реально не присутствует. Он полагается (интенционален); он — цель, на него всё направлено. Он — главный критерий ценности нашей деятельности. Ни один великий композитор прошлого не мог уйти от слушателя. Зависимость музыкантов от слушателей беско-

ПОСЛЕСЛОВИЕ

нечно велика; это бесспорно. Поэтому каждое отдельное положение книги и вся книга в целом отражает надежды, ожидания любителей музыки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Произведения из учебного репертуара студентов

1. Аренский А. «Ночь» для мужских голосов a capella, сл. А. Фета, op. 31 № 2
2. Барток Б. «Беглец» из цикла «Четыре венгерских народных песни» для смешанного хора
3. Барток Б. «Девушка на выданье» из цикла «Четыре венгерских народных песни» для смешанного хора
4. Барток Б. «Узник» из цикла «Четыре венгерских народных песни» для смешанного хора
5. Бах И. С. Кантата BWV 29 «Благодарим Тебя, о Боже»
6. Бах И. С. Прелюдия и fuga gis-moll из I тома «Хорошо темперированного клавира»
7. Бах И. С. Прелюдия и fuga h-moll из I тома «Хорошо темперированного клавира»
8. Бах И. С. Прелюдия F-dur из II тома «Хорошо темперированного клавира»
9. Бах И. С. Прелюдия и fuga f-moll из II тома «Хорошо темперированного клавира»
10. Бетховен Л. Соната для фортепиано № 12 As-dur, op. 26, I ч.
11. Бойко Р. «Вологодские кружева» для четырехголосного смешанного хора, сл. Л. Васильевой
12. Бородин А. Хор поселян «Ох, не буйный ветер завывал» из оперы «Князь Игорь»
13. Брамс И. «Твои голубые глаза» для голоса и фортепиано, op. 59 № 8
14. Василенко С. «Ах, пивна ягода по сахару плыла», обработка русской народной песни для смешанного хора
15. Василенко С. «Дафино вино» из цикла «Два хора на южно-славянские темы» для смешанного хора, op. 20 № 1
16. Вертинский А. «То, что я должен сказать» для голоса и фортепиано, сл. А. Вертинского
17. Галынин Г. Сюита для струнного оркестра (1949), I ч. Adagio
18. Гершвин Дж. «Три прелюдии» для фортепиано (1926), № 1 Allegro ben ritmato e deciso
19. Глинка М. Баллада «Ночной смотр» для голоса и фортепиано, сл. В. Жуковского
20. Григ Э. Ноктюрн для фортепиано C-dur, op. 54 № 4
21. Григ Э. Соната для фортепиано e-moll, op. 7, IV ч.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Произведения из учебного репертуара студентов

22. Гречанинов А. «Над неприступной крутизной» для четырёхголосного смешанного хора, сл. А. Толстого, ор. 4 № 4
23. Даргомыжский А. «Я вас любил» для голоса и фортепиано, сл. А. Пушкина
24. Дебюсси К. Арабеска для фортепиано № 2 G-dur из цикла «Арабески», L. 66
25. Дебюсси К. «Медленный вальс» для фортепиано, L. 121
26. Дебюсси К. Ноктюрн для фортепиано Des-dur, L. 82
27. Дебюсси К. Прелюдия для фортепиано «Девушка с волосами цветальна», L. 117
28. Денисов Э. «Приход весны» из цикла «Пять пьес» для смешанного хора на сл. А. Фета (соч. 1984)
29. Калинин Вик. «Блажен муж» (на Всенощной) для смешанного хора
30. Калинин Вик. «И отдал меня батюшка» (обработка русской народной песни) для смешанного хора
31. Калинин Вик. «Камо пойду от Духа Твоего» (на Литургии вместо запричастного стиха) для хора a capella
32. Калинин Вик. «Кондор» для смешанного хора, сл. И. Бунина
33. Калистратов В. «Возвала душа» из оратории «Плач Земли» для смешанного хора, солистов, чтеца и ударных инструментов
34. Лист Ф. «Кампанелла» для фортепиано из цикла «Большие этюды по Паганини», S. 141 № 3
35. Лист Ф. Концертный этюд Des-dur для фортепиано из цикла «Три концертных этюда», S. 144 № 3
36. Мендельсон Ф. Хоры из оратории «Илия», ор. 70
37. Метнер Н. «Песнь на реке» для фортепиано из цикла «Забытые мотивы», ор. 38 № 4
38. Минков М. «Пейзаж» для голоса и фортепиано из цикла «Плач гитары», сл. Ф. Г. Лорки в пер. М. Цветаевой
39. Моцарт В. Ария Фигаро «Мальчик резвый, кудрявый, влюбленный...» из оперы «Свадьба Фигаро»
40. Моцарт В. Соната для фортепиано № 12 F-dur, K. 332
41. Моцарт В. Фантазия для фортепиано d-moll, K. 397
42. Моцарт В. «Фиалка» для голоса и фортепиано, сл. И. В. Гёте
43. Мушель Г. Прелюдия и fuga № 12 gis-moll из цикла «24 прелюдии и фуги для фортепиано»
44. Прокофьев С. Гавот для фортепиано, ор. 12 № 2
45. Пуленк Ф. «O Magnum Mysterium («О великая тайна»)» из цикла «Четыре рождественских мотета» для смешанного хора
46. Пуленк Ф. «Белый снег» из цикла «Семь хоров на стихи Аполлинера и Элюара», сл. Г. Аполлинера

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Произведения из учебного репертуара студентов

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 47. Пуленк Ф. | «Всё это ты!» из цикла «Семь хоров на стихи Аполлинера и Элюара», сл. П. Элюара |
| 48. Пуленк Ф. | «Люди здесь собрались» из кантаты «Лик человеческий» для двойного хора на сл. П. Элюара |
| 49. Пуленк Ф. | «Четыре мотета на время покаяния» для четырехголосного смешанного хора |
| 50. Равель М. | «Николетта» из цикла «Три песни» для смешанного хора на сл. М. Равеля |
| 51. Равель М. | «Хоровод (рондо)» из цикла «Три песни» для смешанного хора на сл. М. Равеля |
| 52. Рахманинов С. | «Благословен еси, Господи» из «Всенощного бдения» для смешанного хора, ор. 37 № 9 |
| 53. Рахманинов С. | «Блажен муж» из «Всенощного бдения» для смешанного хора, ор. 37 № 3 |
| 54. Рахманинов С. | Прелюдия для фортепиано <i>es-moll</i> , ор. 23 № 9 |
| 55. Рахманинов С. | Прелюдия для фортепиано <i>h-moll</i> , ор. 32 № 10, |
| 56. Рахманинов С. | Скерцо из цикла «Шесть пьес» для фортепиано в 4 руки, ор. 11 № 2 |
| 57. Рахманинов С. | «Славься» из цикла «Шесть хоров для женских (или детских) голосов», сл. Н. Некрасова, ор. 15 № 1 |
| 58. Рахманинов С. | Этюд-картина для фортепиано <i>f-moll</i> , ор. 33 № 1 |
| 59. Римский-Корсаков Н. | «Восточный романс. Пленившись розой, соловей...» для голоса и фортепиано, сл. А. Кольцова, ор. 2 № 2 |
| 60. Римский-Корсаков Н. | Ариозо Мизгиря (сцена со Снегурочкой из III действия) из оперы «Снегурочка» |
| 61. «Ты рябина моя, ряби-
нушка» | Русская народная песня в обработке В. Соколова |
| 62. Свиридов Г. | «Вечером синим» из цикла «Пять хоров на стихи русских поэтов» для смешанного хора, сл. С. Есенина |
| 63. Свиридов Г. | «Восстань, боязливый...» из хорового концерта «Пушкинский венок» на стихи А. Пушкина, № 9 |
| 64. Сенс-Санс К. | «Лебедь» из цикла «Карнавал животных» для фортепиано, № 13 |
| 65. Сидельников Н. | «Последний плач гармошки» из кантаты «Сокровенны разговоры» для смешанного хора на народные тексты, № 7 |
| 66. Скрябин А. | Поэма для фортепиано <i>Fis-dur</i> , ор. 32 № 1 |
| 67. Стравинский И. | «Вешние хороводы» из балета «Весна священная» |
| 68. Стравинский И. | «У жениха» из «Свадебки», 2-я картина, хоровые сцены |
| 69. Стравинский И. | «Четыре русские крестьянские песни (Подблюдные)» для |

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Произведения из учебного репертуара студентов

- женского хора на народные тексты
70. Танеев С. «В дымке-невидимке» из цикла «10 романсов для голоса и фортепиано», сл. А. Фета, ор. 17 № 8
71. Танеев С. «Вечер» из цикла «Двенадцать хоров» для смешанных голосов, сл. Я. Полонского, ор. 27 № 2
72. Фалик Ю. «То-то в зеркальце» из концерта «Троицын день» для смешанного хора, сл. М. Цветаевой, № 2
73. Форе Г. Реквием для солистов, хора, органа и оркестра ре минор, ор. 48, IV ч.
74. Хачатурян А. Токката для фортепиано
75. Хиндемит П. Мадригал № 8 из цикла «Двенадцать мадригалов» для смешанного хора
76. Хиндемит П. «Настоящая любовь (Wahre Liebe)» из цикла «Пять песен на старинные тексты» для смешанного хора, № 1
77. Хиндемит П. «Траурная музыка» для альты (виолончели или скрипки) и струнного оркестра
78. Хиндемит П. Фуга in Des из цикла «Ludus tonalis» для фортепиано
79. Чайковский П. «Вакхическая песня (Что смолкнул веселия глас?)» для мужского хора, сл. А. Пушкина
80. Чайковский П. «Легенда» для голоса и фортепиано, сл. неизвестного автора в пер. А. Плещеева, ор. 54 № 5
81. Чайковский П. «На сон грядущий» для голоса и фортепиано, сл. Н. Огарева, ор. 27 № 1
82. Чайковский П. «Ни слова, о друг мой» для голоса и фортепиано, сл. М. Гартмана в пер. А. Плещеева, ор. 6 № 2
83. Чайковский П. «Я ли в поле да не травушка была» для голоса и фортепиано, сл. И. Сурикова, ор. 47 № 7
84. Чесноков П. «Дума за думой» для смешанного хора, сл. Ф. Тютчева, ор. 31 № 2
85. Чесноков П. «Лес» для смешанного хора голосов, сл. А. Кольцова, ор. 28 № 3
86. Чесноков П. «Теплится зорька» для смешанного хора, сл. К. Гребенского, ор. 28 № 1
87. Шнитке А. «О Повелитель сущего всего, бесценными дарами нас дарящий» из Концерта для смешанного хора на стихи Г. Нарекаци, I ч.
88. Шопен Ф. Ноктюрн для фортепиано cis-moll, ор. 27 № 1
89. Шопен Ф. Ноктюрн для фортепиано cis-moll (без опуса)
90. Шопен Ф. Полонез для фортепиано cis-moll, ор. 26 № 1
91. Шостакович Д. Струнный квартет № 8 до минор, ор. 110, I ч.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Произведения из учебного репертуара студентов

- | | | |
|-----|---------------|---|
| 92. | Шостакович Д. | «Фантастический танец» для фортепиано, ор. 1 № 1 |
| 93. | Шуман Р. | «Интермеццо» из цикла «Венский карнавал» для фортепиано, ор. 26 № 4 |
| 94. | Шуман Р. | «Миннезингеры» из цикла «Шесть песен» для мужского хора, рус. текст Ю. Гончаренко, ор. 33 № 2 |
| 95. | Шуман Р. | «Романс» из цикла «Венский карнавал» для фортепиано, ор. 26 № 2 |
| 96. | Шуман Р. | «Финал» из цикла «Венский карнавал» для фортепиано, ор. 26 № 5 |
| 97. | Шуман Р. | «Я не сержусь» из вокального цикла «Любовь поэта», сл. Г. Гейне, ор. 48 № 7 |
| 98. | Шуман Р. | «Wagum?» из цикла «Фантастические пьесы» для фортепиано, ор. 12 № 3 |
| 99. | Щедрин Р. | «Да святится имя Твоё» из хоровой музыки «Запечатлённый ангел» по Н. Лескову для смешанного хора, № 8 |
| | Щедрин Р. | «Я убит подо Ржевом» из цикла «Четыре хора на слова А. Твардовского» |

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2. План-конспект анализа пьесы Р. Шумана «Warum?»,
выполненного В. А. Цуккерманом**

Одна из целей наших очерков состоит в том, чтобы по возможности выявить идеальную *форму анализа* музыкального произведения, или, скажем по-иному, составить для себя идеальное представление об анализе музыкального произведения. Понимая, что в принципе эта цель вряд ли достижима (хотя бы потому, что для каждого произведения нужны свои приёмы, свои способы), мы ищем примеры анализов, выполненные на высоком уровне.

Для нас таким примером и таким идеальным автором анализов музыкальных произведений является В. А. Цуккерман, который в своей учебной практике в Московской консерватории в 1940-50-х годах и с музыкальной, и с теоретической сторон делал всё образцово. Его блистательный, глубокий анализ небольшой пьесы Шумана «Warum?» («Отчего?») из цикла «Фантастические пьесы», ор. 12, известен нам ещё по тем временам, когда мы — студенты — с восторгом внимали своему Учителю. Тот, кто не слышал, как Виктор Абрамович вёл занятия по анализу с блестящим исполнением даже очень трудных фортепианных сочинений, а в обращении к нам выражая своё отношение интонациями голоса, не может даже представить, какая это была глубина проникновения в смысл сочинения и какая малая его часть отражена в тексте.

Рассматриваемый анализ представлен в его учебнике «Анализ музыкальных произведений: Общие принципы развития и формообразования. Простые формы» [155, с. 247-257]. Его можно охарактеризовать как блестящий образец целостного анализа. (О методике целостного анализа В. А. Цуккерман и его коллега Л. А. Мазель писали неоднократно [см., например, 158].)

Желающих приобщиться к методике Виктора Абрамовича отсылаем к упомянутой работе. Здесь же мы просматриваем не установки автора, а, скорее, выполненные им процедуры, последовательность анализа. Наш план-конспект подробно, *постранично* фиксирует ход рассуждений известного музыковеда. Надеемся, что проведённый нами «анализ анализа» поможет студентам и педагогам полнее оценить преимущества такого подхода к анализу, который позволит им пройти путь по направлению к слушателю.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. План-конспект анализа пьесы Р. Шумана «*Warum?*», выполненного В. А. Цуккерманом

- Место цикла «Фантастические пьесы» в творчестве Шумана.
- Романтизм и характерный шумановский жанр (раскрытие прекрасного в человеческих эмоциях).
- Замысел пьесы, идея воплощения вопроса и ожидания ответа, объяснения.
- Загадочное название «*Warum?*», образная настройка слушателя.
- Возможные подходы к анализу, ориентиры.

с. 248

- Тематическое зерно: романтический «мотив вопроса», особенности мелодического рисунка и гармонии.
- Примеры вопрошающей интонации или интонации ожидания у Чайковского (романс «Отчего?»).
- Примеры своеобразных доказательств «от противного»: прощальные интонации у Бетховена, Шопена, Шостаковича.

с. 249

- Двойственность главного мотива в силу частичной завершённости. Отличие от начального мотива прелюдии Ля мажор Шопена — здесь лишь первый намёк на идею вопроса.
- Анализ фактуры. Диалогичность в силу имитационности. Дуэтность как жанровая конкретизация лирики. Сравнение с другими произведениями Шумана и Шопена.
- Необычность строения периода (то есть первой части пьесы) — репризен и симметричен.

с. 250

- Репризность в пределах периода предвосхищает структуру всего произведения.
- Средняя часть — новая форма *выражения идеи вопроса*. Иной гармонический план, область глубокой неустойчивости. «Мотив вопроса» становится близок вагнеровскому «мотиву судьбы».
- *Неотвязность вопроса и безответность*, и *ожидание* ответа. Просьба, мольба, а не вопрос. Неожиданное, парадоксальное объяснение Виктором Абрамовичем — «нежелательность ответа».

с. 251

- Реприза глубоко преобразована, насыщена лирической содержательностью.
- Замена тематического движения неизменностью повторов — *адекват безответности*, преодоление опасности ответственности.
- Возникновение своего рода горизонтально-подвижного контрапункта — сжатый диалог. Регистрово-мелодическая переключка — семантика прощания.
- Реприза должна быть устойчивой частью формы, но здесь — выражение неустойчивости, основное средство — гармоническое переосмысление.

с. 252

- Особенность гармонического переосмысления: усиление субдоминантового полюса. Красота звучания («тёмная бархатность»). Сравнение с ноктюрнами Шопена.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. План-конспект анализа пьесы Р. Шумана «Warum?», выполненного В. А. Цуккерманом

- Реприза — концентрированный вариант лирического дуэта. Звучит как кода: она и вопросительна, и настоятельна в своей вопрошающей выразительности, и окончательно безответна.

с. 253

- Широкое понимание роли репризы. «*Еще* не реприза» переходит в «*уже* не репризу». Предвосхищает тип своего рода «разочаровывающих» реприз XIX века («постреприза» или даже «антиреприза»). Примеры из Шопена, Листа, Вагнера.
- Особый тип развития, наблюдаемый в музыке XIX–XX вв., как выражение идей трагического характера: положительное начало трудно достижимо; оно приходит лишь тогда, когда действие, в сущности, уже закончилось: в эпилоге. Зародыш подобной драматургии в этой пьесе, выдающиеся образцы — в симфоническом творчестве Чайковского, Рахманинова, Шостаковича.
- Для воплощения конфликтности не обязательно сталкивать две резко контрастирующие темы, для воплощения переживаний вопрошающего типа не обязательно диссонирующее, неустойчивое окончание. Композитор действует тонко, не прямо, а косвенно, но в то же время глубоко.

с. 254

- Последний звук пьесы *фа*: тоническая терция или вводный тон? Знак неудовлетворённого вопроса.
- Основные итоги анализа.
- Три этапа в развитии образа совпадают с тремя частями формы: первая выявляет основную эмоцию, вторая ее усиливает, углубляет, а третья возвращает основную эмоцию, внешне ослабленную, но внутренне концентрированную.
- Точное наименование формы — простая трехчастность развивающего типа с сокращенной и переработанной репризой. Все части трактованы с большой оригинальностью. Строение первого периода в миниатюре предвосхищает строение всего произведения, имея свою середину и репризу («налицо два круга, два концентрата, в каждом из коих — “идея”, её развитие и возврат»).
- Осмысление исторического значения данной пьесы Шумана. Пристальное внимание композитора к *одному* специфическому оттенку эмоции, *одной* детали душевной жизни. Малый лирический эпизод становится сюжетом целого произведения, которое единодушно признаётся гениальным. Вырабатывается искусство выражения человеческого переживания в сжатой, лаконичной, но высокоэкспрессивной форме.
- Сравнение с другими произведениями Шумана, в которых культивируются эмоции либо вопрошающегося, либо томящегося типа.

с. 255

- Перед нами — развитие особого типа лирики, предельно мягкой, задушевной, «эвзевиевской».

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. План-конспект анализа пьесы Р. Шумана «*Warum?*», выполненного В. А. Цуккерманом

-
- Исторические сравнения. Усложнение эмоций неустойчивого типа у Бетховена.

с. 256

- Фразы вопрошающего типа в музыке Шуберта, песня «Двойник».
- Темы вопрошающего типа у Шопена, Чайковского. Внутренне их родство шумановским прообразам.

с. 257

- Уникальность произведения. Экспрессия «*Warum?*» остаётся специфической именно для Шумана. Открытие новой области содержания: воплощение данного типа эмоций как *самостоятельного* образа.

Примечательно, что один из теоретиков поэтического искусства В. Е. Холшевников примерно в то же время (в 1984 году) предложил план анализа стихотворного текста. Поначалу этот план удивительно похож на план В. А. Цуккермана. В. Е. Холшевников называет следующие пункты своего плана:

- место стихотворения в творческой эволюции поэта;
- в истории жанра и литературных направлений;
- в литературно-общественном движении эпохи;
- в связи с биографией поэта и его идейной позицией;
- в истории русского литературного языка вообще и поэтического в частности [150, с. 169].

Далее пути исследователей существенно расходятся, но сходство остаётся в том, что каждый из них в своём анализе ищет доказательства уникальности художественного творения.

Может показаться, что В. А. Цуккерман идёт по уже известному, проторенному пути, но на самом деле всё было наоборот: его книга вышла на четыре года ранее, чем статья В. Е. Холшевникова. У В. А. Цуккермана убедительные доказательства идут не столько от объективных данных научных наблюдений, сколько от личной субъективной пристрастности к творчеству Шумана — любимого композитора, к которому он обращался в течение всей жизни.

Обоих авторов объединяет глубокое понимание уникальности творческого мира художника. В. Е. Холшевников убеждён, что «каждое настоящее художественное произведение — это и открытый всему, и в то же время замкнутый в себе поэтический мир...». Для него, как и для В. А. Цуккермана, отмеченные «открытость» и «замкнутость» — наиболее ценные качества.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

Следующие два примера взяты нами с разрешения авторов — студентов-музыковедов первого курса Московской консерватории — как образцы возможных трактовок произведений, образцы разных подходов и установок, заложенных ещё в среднем учебном звене. Студенты сами выбрали те произведения, которые им нравятся и хорошо знакомы. Была дана единая задача: так разобрать пьесу, чтобы в описаниях её акцент был сделан на образно-эмоциональной стороне музыки. Однако решили они задачу по-разному и не так, как нами предполагалось (видимо, сказался предыдущий опыт анализа). Первый пример представлен нами не полностью, второй — дословно. Итак, читайте, думайте.

А. Скрябин. Вальс Ля-бемоль мажор ор. 38. Анализ выполнен студенткой П. З.

Образное содержание скрябинского вальса ор. 38 — это сложная смена духовных состояний на пути от зарождения неясных мечтаний к экстатически радостному чувству парения свободного духа. Промежуточным же звеном между чувствами томления и экстаза является ярчайшее в скрябинской музыке эмоциональное состояние полёта, играющее в этом произведении огромную роль на всех этапах становления образа. Отсюда — господство «полётных» ассоциаций, которые вызывает вся музыка вальса.

Вальс ор. 38 написан в свободно трактованной сложной трёхчастной форме, что говорит об усвоении традиций композиторов-романтиков (в частности, Шопена). Однако особенности формообразования отличаются от традиционных, да и сами жанровые признаки вальса проступают весьма опосредованно. Анализируя ткань основной темы, мы не найдем типично вальсового аккомпанемента с басом на сильной доле и повторяющимися аккордами на слабых долях трехдольного такта. Вместо этого — гибкая, мелодизированная линия нижнего голоса, короткими, «набегающими» волнами устремляющаяся вверх, и прерывистые интонации-вздохи среднего голоса. Верхний голос не является главным носителем музыкального образа: мелодические интонации распре-

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

ляются между *разными* голосами трехслойной фактуры. Такая многоплановая фактурная ткань с полифонически расчлененными линиями помогает выразить сложную «эмоциональную полифонию» музыки Скрябина. Она почти полностью порывает с традиционным гомофонно-танцевальным характером изложения.

Первая часть вальса написана в простой трёхчастной форме с серединой развивающего типа и динамизированной репризой. Тема, положенная в её основу, отличается необыкновенной воздушностью, прозрачностью, она словно бы «парит» в свободном пространстве. Уже в такте 1 расходящееся движение голосов создаёт ощущение «отрыва от земли», после чего мелодия как бы зависает на длинном звуке. На сочетании парящих длинных звуков и коротких волнообразных мотивов строится вся мелодия, выразительность которой во многом зависит от звучания всего фактурного комплекса в целом.

Начальный пятизвучный мотив, придающий основной теме вальса яркую индивидуальность и узнаваемость на любом этапе её образных и фактурных преобразований, создаёт ощущение тепла и внутреннего свечения, охватывающего всё произведение: этими звуками начинается и заканчивается вальс. Такое светлое, жизнеутверждающее начало заложено в самом строении темы: начальный её мотив — это звукоряд мажорной пентатоники в восходящем движении. Истолкование пентатоники как средства создания мягкого, ласкового образа объясняет и использование автором указания *affabile* — «*приветливо, ласково*».

Пример 50.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

Редакция В. Софроницкого

Allegro, agevole $\text{♩} = 60-69$

rit. a tempo

Piano

p affabile

poco cresc.

В дальнейшем пентатонность мелодии присутствует уже в несколько «разбавленном» виде — в условиях полного мажорного звукоряда полутоновые сопряжения избегаются, образующие их звуки не даются в непосредственном сочетании. Хроматика играет всё более и более важную роль в музыке вальса, являясь одним из важнейших средств создания образов экспрессивных, порывистых, страстных. Однако пентатонное начало, выступающее как бы основой, зерном всего ладо-гармонического развития, так или иначе присутствует почти во всех, даже самых напряжённых темах (как, например, предыктовая, предрепризная тема второй части), часто проявляясь не столько в мелодии, в большинстве случаев всё-таки хроматизированной, сколько в гармонии — в мягких, как бы размытых звучаниях доминантового нонаккорда без терции, тоники с секундовым тоном, тоники с секстой.

С импрессионистической лёгкостью и непосредственностью композитор переходит от одного эмоционального переживания к другому: лишь только истаяла, растворилась мелодия первой темы, возникла вторая — без связки или перехода; одно настроение сменилось другим. Тема среднего раздела, равного по протяженности первому, сочетает подвижные реплики нижнего голоса с настойчиво убеждающими интонациями восходящих секунд и нежными, «стекающими» пассажами. Всё это создаёт образ, полный грации, изящества и, в то же время, не лишённый страстности, внутреннего напряжения. Важную роль

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

играет выразительность пауз, облегчающих нижний пласт фактуры. В серединной каденции музыкальная ткань становится совершенно воздушной, невесомой. Обращает на себя внимание возникающий здесь триольно-пунктирный ритм, чрезвычайно характерный для порывистых, полётных образов Скрябина.

Пример 51.

The image shows a musical score for piano, labeled 'Piano' on the left. It consists of two systems of music, each with a treble and bass clef staff. The first system includes markings 'p', 'sotto voce', and 'rubato'. The second system includes 'poco cresc.' and 'mf', and features triplet markings (3) over the right-hand staff. The music is in 3/4 time and has a key signature of three flats.

Следует отметить предельную экономность тематизма: его основу составляет одна интонация восходящей секунды (плавные секундовые ходы многократно обыгрывались и в первой теме).

С. Барбер. Фортепианная соната ми-бемоль минор оп. 26, I ч. Анализ выполнен студентом В. Г.

Фортепианная соната Сэмюэла Барбера (Samuel Barber) оп. 26 ми-бемоль минор, очевидно, одно из наиболее известных произведений американского композитора наряду с Adagio для струнного оркестра оп. 11, являющегося переложением медленной части из си-бемоль минорного струнного квартета, во многом благодаря имеющимся аудиозаписям таких выдающихся пианистов мирового класса, как Владимир Горовиц и Ван Клиберн. В первую очередь это относится к финалу сонаты — фуге. Популярность этого сочинения, на наш взгляд, связана с оригинальным совмещением музыкальных импульсов, идущих от довольно различных стилей.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

Во-первых, это, несомненно, фортепианная музыка 1910-1920-х годов с её довольно «жёсткой» трактовкой рояля и в смысле звукоизвлечения, и по характеру аккордово-гармонической вертикали. Во-вторых, это фортепианный джаз. Здесь связь заметна как в ритмической стороне (особенно в I части и фуге), остросинкопированной и не всегда предполагающей исполнение точно по нотной записи, так и в общем тональном плане II и III частей, отличающихся отсутствием классического тонального развития («Джазовая музыка употребляет, как правило, только малые формы и их комбинации (дубль-вариации, сложная 3-частная форма с трио). Поэтому в ней, по существу, нет места для большой модуляции»¹). При этом сама структура сонатного цикла, в общем, классична. Здесь мы видим четыре части в последовании: сонатное *allegro* (*es-moll*), скерцо (*G-dur*), *Adagio mesto* (*h-moll*) и быстрый финал (*es-moll*). Однако внутри них невозможно не заметить оригинальности композиторского замысла, правда, быть может, не всегда выраженного в убедительно художественной форме.

Так, рассмотрим I часть — *Allegro energico*. Уже с первых тактов ясно виден ожесточённо-поступательный характер основного образа, воплощённый, в первую очередь, при помощи активного восходящего басового мотива:

Пример 52.



Также использованы акцентированные жёсткие диссонансы (большая септима в первую очередь) и полифония. Усиливается всё это синкопированным ритмом с опорой не на сильную долю (подчас на выписанный размер $\frac{4}{4}$ накладывается $\frac{3}{4}$; явное развитие перекрёстного ритма из регтайма – «three over four», но уже только с подразумеваемой «правильной» пульсацией), идущим от игры ритмов в англо-латино-негритянском фольклоре и, естественно, джаза, развившегося на его основе, массивной фортепианной фактурой с нарочитым октавным усилением не верхнего, что акустически естественнее, а нижнего голоса (ради выделения основного мотива), а также глубоко мрачной тональностью *es-moll* и полутоновыми интонациями верхнего голоса, особенно заметными в тактах 5-6.

Характерным моментом является также то, что басовый мотив по структуре своей — малый мажорный септаккорд, в данных фактурно-ритмических усло-

¹ Холопов Ю. Н. Задания по гармонии. — М.: Музыка, 1983. — С. 112.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

виях воспринимаемый с опорой на *ces* (*h*); благодаря же последующей транспозиции его на кварту вверх с возвращением обратно мы получаем типичнейшую джазовую последовательность Ix-IVx-Ix (нотация по И. М. Брилю)¹, которая даёт активное движение вперёд из-за явной мажорности в условиях *es-moll* и несовпадения с основной тональностью. Однако ровно через 8 тактов главная партия заканчивается, и такая яркая и запоминающаяся музыка постепенно на протяжении связующей партии переходит к тотально хроматической (начиная с такта 20 почти в каждом такте звучит сначала двенадцати-, а затем одиннадцатитоновый ряд) и столь же тотально индифферентной мелодически.

Нельзя не отметить, однако, что эта усиливающаяся хроматизация заложена в самой теме: достаточно взглянуть на хроматическую гамму от *fes* первой до *f* малой октавы в верхнем голосе тактов 3-4 и на лавинообразное нарастание количества использованных нот вплоть до всех двенадцати (с повторениями). Именно поэтому начало связующей партии (где сразу в партии правой руки появляются двенадцатитоновые ряды, построенные как последовательности разложенных квартаккордов — такты 9-10) воспринимается как непосредственное продолжение главной партии в полном соответствии с канонами классической сонатной формы. Но здесь, помимо интонаций в среднем голосе, определяющую роль играет пунктирный ритм, хотя он и лишён уже очень важного элемента — акцентов на слабых долях. В связующей партии он уже «выпрямлен»; постепенно «выпрямляются» и интонации, становясь менее характерными. И побочная партия начинается с «перебирания» увеличенными трезвучиями (такт 21), вместе составляющими двенадцатитоновый ряд без повторений звуков. Звучание побочной партии наиболее «сглажено» среди тем экспозиции, чему способствует и ровная ритмика (особенно в тактах 25-26: триоли четвертями на секстоли восьмыми в размере $\frac{4}{4}$, вдобавок без синкоп), и оstinатное повторение в течение пяти тактов гармонического комплекса из двенадцати звуков.

Пример 53.



¹ Бриль И. М. Практический курс джазовой импровизации для фортепиано. Изд. 4-е. — М.:

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

Видно, что в этой последовательности повторяется лишь один звук — *g*, и, соответственно, не звучит также лишь один из двенадцати звук — *as*, но он играет довольно большую роль в мелодии, а его отсутствие в аккомпанементе способствует большей тональной определённости (на последней четверти — мажорное трезвучие, хоть и с «осложнениями» из-за мелодии). Несмотря на это обстоятельство, основная тональность побочной партии — *c-moll* — выясняется не сразу, а лишь к тактам 27-29. До них музыка воспринимается с явной опорой на *h*. Правомерность же определения тональности побочной партии как *c-moll* доказывается как звучанием в тактах 31-32 (с явной опорой на *es*, в данном случае звучащий как нижний звук тоники без примы; ср. «One for Helen»¹ — до последнего аккорда тоника появляется только в таком виде) и проведением побочной партии в репризе, где она транспонирована на малую терцию вверх, а также слуховым восприятием. Подобная мелодически неяркая (и во многом не-авторская) музыка, где разница между собственно мелодией и фигурационным фоном минимальна — сравним верхний голос в тактах 25-26 и такте 27 — хотя и относительно часто встречающаяся у Барбера как основной. Достаточно вспомнить крайние части фортепианного концерта, его начальный мотив, основанный на том же принципе, что и такте 20 рассматриваемой нами сонаты: *f-g*, *e-a*, *dis-h*, *cis-c*, затем *d-e*, *c-f*, *h-fis*, *gis*.

Пример 54.

Allegro appassionato
quasi recitativo
Piano
ff
con pedale

Пример 55.

Музыка, 1987.

¹ Холопов Ю. Н. Гармонический анализ. Часть 2. — М.: Музыка, 2001.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания



Можно вспомнить и вспомогательный элемент в партии солиста (такты 9-10) в медленной части виолончельного концерта.

Пример 56.

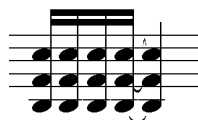


Но, как пишет Г. М. Шнеерсон¹, искусственная и в какой-то степени «компромиссная» для стиля Барбера) имеет, тем не менее, и свои положительные стороны. В частности, она очень выразительно оттеняет оригинальную простоту тактов 28-29, где чётко выражена диатоника тональности *c-moll*, причём без единого хроматизма. С точки зрения формы это всего лишь конец первого предложения побочной партии, но для музыкальной выразительности эти два такта значат, с нашей точки зрения, чуть ли не больше, чем весь оставшийся материал побочной партии. Во-первых, такое яркое диатоническое «пятно» в море хроматики, представляющее собой вдобавок фактически стилистический сдвиг, освежает восприятие и заставляет слушателя с интересом «проглотить» ещё несколько тактов до перелома в побочной партии (а в них двенадцатитоновая хроматика всё больше спрессовывается в одновременности). Во-вторых, оно воскрешает в нашей памяти (пусть и в преображённом виде) активность басового мотива главной партии, правда, совмещая его с «успокаивающим» нисходящим окончанием фразы и квартовыми интонациями, почерпнутыми из тактов 22, 27, 30, вместо движения по звукам малого мажорного септаккорда. В условиях «чистой диатоники» и дублировки мелодии терциями и секстами это вполне очевидный способ создать определённое скрытое (при динамике *p*) напряжение, которое вскоре прорвётся в момент перелома (с такта 35), где одновременно зазвучат и хроматические ряды, и остросинкопи-

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

рованные ритмы на диссонантных созвучиях (*h-f-c*), и мотив из такта 22. Подобная стихия господствует и в заключительной партии, хотя в ней исчезают непосредственно интонации побочной партии. Однако здесь полностью проводится двухтактовая *c-moll*'ная фраза с единственным изменением в такте 1 — добавлением ритма из «перелома».

Пример 57.



Характерно, что и тут композитор не пытается специально привязать его к тематизму экспозиции. Он как бы стоит особняком ото всех, не вступая непосредственно в разработочный процесс. Таким образом, в экспозиции есть три комплекса музыкально-выразительных средств; два из них связаны с главной и побочной партиями, а третий, «территориально» находящийся в первом предложении побочной партии, интонационно и гармонически обособлен от остальных. В дальнейшем новых элементов не появляется, и коренных изменений в уже имеющихся не появляется.

Более того, в разработке не изменяется и их звуковысотное положение. Так, тема главной партии звучит только в начале разработки и в тональности *es-moll*, что, правда, бывало и раньше (вспомним, например, I часть Симфонии № 4 Брамса). Но материал связующей (связанный также и с хроматикой первой темы побочной партии) тоже остаётся с опорой на *h*, как и в экспозиции. Вдобавок и *c-moll*'ный элемент из побочной партии остаётся в *c-moll*, хотя и в сильно разросшемся виде, превратившись в эпизод в разработке, составляющий приблизительно 50% от её общей протяжённости. В результате получается, что помимо последовательности тем в духе «разработанной экспозиции», мы видим и «разработанный тональный план экспозиции». Такое невозможно представить себе в классической разработке, вся суть которой и состоит в тональном движении, в модуляции. Как уже выше говорилось, в этом с большой очевидностью видна связь с традицией джазовой музыки, своего рода «*excursions in big classical forms into regional American idioms*», перефразируя авторское предисловие к «Excursions» для фортепиано. Ведь здесь перед на-

¹ Шнеерсон Г. М. Портреты американских композиторов. — М.: Музыка, 1977.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

шими глазами фактически «дубль» на экспозицию, естественно, достаточно свободный в метrorитмическом отношении (сравним, к примеру, со второй пьесой из «Excursions» (*In slow blues tempo*)). Ещё точнее было бы сказать, импровизационный и расширенный вариант экспозиции, непосредственно связанный с джазовыми фантазиями «по классическим произведениям» (которые при таком обращении с ними могут увеличиваться в несколько раз), что особенно заметно в момент блуждания по хроматической гамме на органном пункте *h* с одновременным ускорением ритмической пульсации (от пунктиров к сплошным шестнадцатым) и в *c-moll*'ном эпизоде, структурно представляющим из себя четырёхтакт и его двукратное повторение с динамическими, фактурными, а под конец и мелодическими изменениями.

Такое построение формы живо напоминает структурный принцип текста англосельтской баллады (широко распространённой в своё время в Америке), *incremental repetition* или *relative sequence* (увеличенное повторение или родственная последовательность): «В каждой новой строфе раскрывается дальнейший ход повествования. Но при этом всегда сохранена определённая последовательность слов, играющих роль “опорной конструкции” темы»¹. Подобное обращение с материалом даёт композитору значительно большие экспрессивные возможности, чем он мог бы себе позволить в рамках классической разработки, ибо здесь он благодаря отсутствию тональных сдвигов только углубляет заложенные в самом материале возможности, отнюдь не стремясь к изменению его сути или даже просто к показу других граней музыкальных образов экспозиции. И это углубление может заходить очень далеко из-за того, что связь с темой обеспечена. К примеру, в эпизоде Барбер просто растягивает два такта до тринадцати, и, соответственно, нарастание динамики идёт более постепенно, чем в экспозиции (там было от *p* к *mf*, здесь — от *p* к *f*), чему способствует и более чётко выраженная ритмическая пульсация благодаря остинатной формуле в басу.

Пример 58.



ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

Она очень явственно отсылает к джазу, даже к буги-вуги («Наиболее характерной чертой этого стиля является употребление басовых остинатных фигураций... Они иногда кратки, но всегда подчёркнуто ритмичны». Вдобавок, этот стиль всегда четырёхдолен.)

Ещё более поразителен с такой точки зрения так называемый доминантовый предыкт перед репризой. Его крайняя оригинальность в том, что доминанты тут просто нет. Есть поначалу опора на *b*, но скорее в рамках тонического трезвучия *es-moll*, а после основные звуки — это терция *es-g* в басу! Получается, что предыкт продолжает «гнуть линию» эпизода, исключая из средств нарастания тонально-гармонические, что способствует «непереключению» слушателя с «пойманной частоты» на какие-то другие нюансы. Тем более что дальше тональность «выпрямляется» и до самого конца части никаких альтернатив *es-moll* нет, да вдобавок вся кода, отталкивающаяся от эпизода из разработки (с прибавлением двенадцатитонового ряда из такта 20, правда, в ритмике пассажей всё из того же эпизода), «стоит» на тоническом органном пункте. Тем не менее, сказать, что движения здесь нет, нельзя. Помимо временных трансформаций, мы слышим и явное направленное движение ко всё более активной ритмически и фактурно музыке конца разработки, предыкта и репризы главной партии, а также движение ко всё более полному погружению в один образ от разнотональной экспозиции к однотональной репризе-коде через промежуточную фазу в разработке.

Однако и это — всего лишь изначальное качество самого материала. Как уже говорилось выше, в басовом мотиве главной партии явно видна опора на *ces-h*, а он, в свою очередь, господствует в связующей партии и (частично) в побочной партии; то есть уже в экспозиции ясно намечена тенденция к монотоникализации музыки, господствующая в репризе-коде (характерно, что в репризе главная партия тяготеет к *es* из-за мощных октав в басу). И такое оригинальное решение проблемы сонатной формы становится очень ярким музыкально-выразительным средством, объединяющим часть в слуховом восприятии в нерасторжимое целое. Отметим также, что такого соединения статики и движения в других частях сонаты нет. Там мы видим всё по отдельности: статику медленной части, основанной на одном двенадцатитоновом комплексе (не серии и не ряде) без транспозиции, а также динамичность фуги-финала,

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Из студенческих (музыковедческих) работ: сравнение стилей высказывания

разрабатывающей джазово-активную составляющую I части (в отличие от сферы первого элемента побочной партии в *Adagio*). Различие между относительной активностью I части и подчас яростным динамизмом финала очень просто заметить в момент кульминаций, которые происходят на одинаковых звуках, но резко отличаются функционально: тонический фундамент в I части и доминантовый органный пункт — в фуге. Поэтому I часть является фактически «базой» для всей сонаты, которая уже ничего кардинально нового к ней не прибавит. Остальные три части будут лишь углублять и расширять мысли предшественницы, оригинальные, но высказанные понятным и неконсервативным языком, что и обеспечило популярность этой сонаты, да и всего творчества Барбера в целом.

Литература к анализу В. Г.

1. Бриль И. М. Практический курс джазовой импровизации для фортепиано Изд. 4-е. — М.: Музыка, 1987.
2. Конен В. Д. Пути американской музыки. — М.: Сов. композитор, 1961.
3. Конен В. Д. Рождение джаза. — М.: Сов. композитор, 1984.
4. Холопов Ю. Н. Задания по гармонии. — М.: Музыка, 1983.
5. Холопов Ю. Н. Гармонический анализ. Часть 2. — М.: Музыка, 2001.
6. Шнеерсон Г. М. Портреты американских композиторов. — М.: Музыка, 1977.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Ремарки, размышления автора в виде тезауруса

Предлагаемый ниже список — перечень всех введённых в текст в угловых скобках понятий, терминов и высказываний автора, комментарии или возражения самому себе. Это напоминает то, как Дебюсси давал названия прелюдиям для фортепиано: он находил их как бы *после* прослушивания, это запечатлённые впечатления, настроения, всплывающие и ускользающие мысли («Девушка с волосами цвета льна», «Ароматы и звуки в вечернем воздухе реют», «Шаги на снегу»). Так и в этой книге: порядок появления «ключевых слов» определяется *не логикой*, но ходом восприятия текста самим автором. Читатель может вовсе отказаться от их чтения или придумать другие.

Мы надеемся, что с помощью этого приёма над бесстрастным изложением информации, научных определений, проведения анализов возникнет ещё один слой (или уровень) развития мысли. Таким способом автор призывает читателя к более *интуитивному* восприятию написанного. Это — как в самой музыке.

Автор предлагает читателю обобщить прочитанное и, может быть, вернуться к первому и третьему очеркам (второй очерк не особо нуждается в ремарках).

Очерк первый: МУЗЫКА, МУЗЫКАЛЬНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

- так я думаю о музыке

Обсуждение различных взглядов на понятие «музыка»

- одно определение или множество их?
- духовность
- внутренний мир, субъективность
- идея изящного
- искусство
- отражение действительности
- особый мир
- целостность музыки
- эмоциональность, художественное постижение
- особо сложный объект

Отношение музыки к действительности

- диалектика формы и содержания: диалектика ли это?
- в чём состоит польза общетеоретических знаний для музыкантов?
- сотворённый в музыке мир — всегда над нашей реальностью

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Ремарки, размышления автора в виде тезауруса

- споры могут продолжаться, а музыка живёт по своим законам
- разве законы социального развития выше искусства?
- тупики эстетики
- в искусстве сотворяется красота
- особые художественные эмоции
- сложный мир музыки

Язык музыкального искусства и язык высказываний о музыкальном искусстве

- отражение и созидание нового
- творчество слушателя
- искусство говорить о музыке

Из практики раскрытия понятия «музыка»

- всё это было, было...
- познаваема ли музыка?

Музыкальное восприятие

- выше жизненной суеты

О лёгкой и серьёзной музыке

- повседневность и высокие устремления
- музыканты вслед за обществом
- кто диктует?

Что такое искусство в музыке

- душа человека в искусстве
- мастерству можно подучиться

Экология музыкальной культуры

- воздействие *антимузыки* разрушает душу
- ноты не отражают эти воздействия
- предвидения мыслителя
- так всё же отражает действительность
- вирусы

Ещё немного критики...

- откроется ли для нас музыка

Музыка для музыкантов

- нужна ли модель музыканта

Понятие «музыкальное произведение»

- сколько же музыки нельзя считать произведениями!
- дальше в лес...
- не всегда можно договориться, но всегда нужно иметь в виду

Шедевры

- но сейчас на первое место нередко выходит коммерческий успех
- чем же должны заниматься теоретики?

- нерешаемая проблема

Познание музыкального произведения

- анализ — научное действие, не все музыканты склонны к нему
- нужно ли всех исполнителей превращать в маленьких учёных?
- высшая похвала музыке
- в восприятии музыки рациональное уходит со сцены
- одна из целей достигнута!
- ценность музыки?

Очерк второй: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В РАБОТЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ

- что думают о музыке методисты, педагоги

Очерк третий: ПРОИЗВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-ИСПОЛНИТЕЛЯМИ

Проблемы содержания музыкального произведения в учебной литературе

- проблемы на пути к учебной работе

Аналитическая работа в классе

- практика повседневной учебной работы

Ученики и учитель о музыке

1.
 - своё восприятие и восприятие других
 - символика слов, имён, изображений
 - богатство фантазии
2.
 - художественные задачи в анализе
 - определение формы и содержание
 - анализ объединяет все музыковедческие предметы
 - музыкальное воспитание чувств
3.
 - нужно ли вдохновение на занятии?
 - техника сочинения и смыслы музыки
 - уровень восприятия: зрительные образы
 - образный мир композитора
 - музыкальная грамотность и профессионализм
4.
 - душевное, искреннее отношение
 - «материал» музыки и её выразительность
 - философский настрой в музыке
 - синтез искусств
5.
 - искусство в искусстве
 - спонтанное выражение и «делание» музыки
 - смыслы музыки не только в нотах, они зависят от ситуации

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Ремарки, размышления автора в виде тезауруса

6.
 - почти недостижимое: чтобы на каждом занятии прекрасное было с нами
 - «Восток — дело тонкое!»
 - любое сочинение — как портрет самого автора
 - сколько истинной музыки в этой пьесе? Как измерить?
7.
 - нужно ли изучать *приёмы* творения стилизации?
8.
 - конечно, мы обижаем композитора, говоря о модели
 - важнее *поэзия* прелюдии
9.
 - повторение тем напоминает отражение в зеркале из богемского стекла, когда отображаемое видится более красивым
10.
 - методическими рассуждениями не украсить облик героини прелюдии Дебюсси
11.
 - в хорошей игре музыкант поднимается над нотным текстом. Древние говорили: *supra librum*, то есть «над книгой»
 - к сожалению, о *русском* в музыке мы знаем ничтожно мало
 - из чего «сделан» образ? Что в нём, кроме очертаний, эмоций, ассоциаций?
12.
 - любимая музыка — и пальцы легко ложатся на клавиши, и душа отвечает
 - нужно различать вдохновение и мастерство
 - Шопен придал этюдам поэтичность, Рахманинов вложил в каденции эмоции и образность
13.
 - ясное понимание формы – далеко не единственное условие верной трактовки музыки
 - когда мы не знаем, что сказать о прекрасной музыке, то довольствуемся перечислением терминов
14.
 - наш ум таков: ищем в музыке порядок, а от понимания того, что в него не укладывается, ускользает
 - духовность не постигается рациональным мышлением
 - вдохновение должно господствовать во всём
15.
 - фантазию можно развить
 - хоровая музыка — это не только ноты, но и люди, а они общаются
16.
 - «структурная часть» теоретических дисциплин не поспевает за композиторами
 - старая, добрая, простая кульминация давно отошла в прошлое
17.
 - на пути к мастерству студент проходит тот же путь, что и многие музыканты до него
 - Запад у нас влияет на ум, Восток — на чувства
 - «оттенки эмоций в музыке» — таким может быть спецкурс
18.
 - наши мысли о содержании музыки ведут к теории содержания, но там, где теория, музыка исчезает
19.
 - очень важно личное отношение к исполняемой музыке
 - чувство ценности времени не каждому дано

Именной указатель

- Адлер Г., 122, 123, 127
 Адорно Т. В., 34
 Александров А. Н., 74
 Алексеев А. Д., 90, 97, 113
 Алябьев А. А., 154
 Андреев Д. Л., 44
 Арабкерцева С. Б., 135
 Арановский М. Г., 156
 Аренский А. С., 131
 Арзаманов Ф. Г., 128
 Аристид Квинтилиан, 31
 Архангельский В. А., 67, 79, 104
 Асафьев Б. В., 89, 90, 100, 124, 200
 Ауэр Л. С., 104
 Балакирев М. А., 90, 121
 Бандман Т., 99
 Барбер С., 239, 242, 243, 245, 247
 Баренбойм Л. А., 95, 100, 101, 102, 106, 107
 Барсова И. А., 126
 Барток Б., 90, 124
 Баумгартен А. Г., 45
 Бах И. С., 10, 29, 34, 38, 55, 73, 74, 79, 108, 113, 124, 127, 132, 134, 135, 138, 139, 141, 144, 156, 200, 201, 217
 Бах Т. С., 72
 Бах Э., 76, 99
 Белинский В. Г., 47
 Берберов Р. Н., 88, 134
 Берг А., 124
 Берлиоз Г., 122
 Бетховен Л., 29, 41, 76, 95, 101, 103, 107, 108, 122, 124, 132, 133, 134, 135, 232, 234
 Бибер Г. М., 100
 Бизе Ж., 29, 133
 Блок А. А., 22, 191
 Блуменфельд Ф. М., 90, 100
 Богданов Ю. А., 79
 Бородин А. П., 159
 Бочкарёв Л. Л., 224
 Бозций, 123
 Брамс И., 101, 111, 124, 244
 Брейтгаупт Р., 76, 78, 98, 99
 Бриль И. М., 241
 Брон З. Н., 72
 Бузони Ф., 77
 Бусслер Л., 122, 131, 132
 Бушен А., 113
 Бэкон Ф., 86
 Бюлов Х., 76
 Вагнер Р., 34, 124, 233
 Василенко С. Н., 126
 Веберн А., 124
 Веприк А. М., 126
 Вершинина И. Я., 124
 Вестфаль Р., 131
 Воронцова И. В., 11, 16
 Гайдн Й., 41, 55
 Гаккель Л. Е., 113
 Галицкая С. П., 50
 Гальнин Г. Г., 88, 134
 Ганслик Э., 72
 Гаспаров Б. М., 97
 Гегель Г. В. Ф., 20
 Гендель Г. Ф., 113
 Гессе Г., 96
 Гилельс Э. Г., 76, 90, 95, 108
 Гинзбург Г. Р., 76
 Глазунов А. К., 90, 124
 Глинка М. И., 29, 53, 57, 122, 124
 Гоголь Н. В., 110, 144, 178
 Годовский Л., 69, 106
 Гольденвейзер А. Б., 74, 76
 Гольдштейн Б. Э., 72
 Горовиц В. С., 239
 Горький А. М., 45
 Госсек Ф. Ж., 113
 Гофман Э. Т. А., 89, 121
 Гречанинов А. Т., 190
 Григ Э., 10, 133, 135, 145, 146, 147, 162, 217
 Григорьев Л. Г., 107
 Губайдулина С. А., 38, 125
 Гульд Г., 90
 Гуммель И., 76
 Гюго В., 110
 Давыдов Ю. Н., 56
 Даль В. И., 15, 21, 39
 Данилин Н. М., 113
 Данте А., 74
 Дебюсси К., 10, 134, 135, 160, 161, 162, 170, 171, 172, 180, 217, 248
 Дельсон В. Ю., 107
 Денисов Э. В., 125
 Дeppe Л., 76, 99
 Дидро Д., 27
 Дьячкова Л. С., 126
 Ерофеев В. В., 160
 Есипова А. Н., 76
 Живов В. Л., 82
 Жирмунский В. М., 151
 Зак Я. И., 76
 Зарипов Р. Х., 203
 Золотарёв В. А., 131
 Ибсен Г., 173
 Игумнов К. Н., 67, 76, 79, 80, 104, 108
 Ингарден Р., 51
 Иохелес А. Л., 78
 Казанцева Л. П., 6, 125, 136
 Калистратов В. Ю., 10, 148, 210, 211, 214, 215, 217
 Кандинский А. И., 190
 Канке В. А., 28
 Капустин Ю. В., 36
 Каримский А. М., 117
 Катуар Г. Л., 131
 Квинтилиан Аристид, 126
 Келдыш Ю. В., 28
 Кипп К. А., 71
 Киреевский П. В., 210
 Клементи М., 76, 99, 105
 Клиберн В., 90, 239
 Коган Г. М., 11, 73, 76, 103, 104, 105, 115

Именной указатель

- Козлов П. Г., 128
Комиссаржевская В. Ф., 173
Кременштейн Б. Л., 68, 113
Кремлёв Ю. А., 124
Кудряшов А. Ю., 6
Кузнецов И. К., 16
Куперен Ф., 172
Куприн А. И., 122
Курт Э., 124
Кэрролл Л., 110
Лаговская А. Ф., 67
Ларош Г. А., 72
Лейхтентритт Х., 127
Леонардо да Винчи, 62
Леонов С. И., 75
Лермонтов М. Ю., 151
Лешетицкий Т., 76
Либерман Е. Я., 90, 113, 115
Лист Ф., 76, 78, 108, 109, 110, 111, 112, 124, 133,
134, 146, 148, 163, 165, 177, 233
Ллойд-Уэббер Э., 53
Лобанов П. В., 78, 90, 169
Лосев А. Ф., 45
Луганский Н. Л., 79
Лядов А. К., 90
Ляховицкая С. С., 112
Мазель Л. А., 7, 24, 116, 126, 127, 128, 134, 191, 231
Мазепус В. В., 97
Малер Г., 41, 87, 124
Малинковская А. В., 81, 90, 113
Мальшев И. В., 27
Маркс А. Б., 77, 131
Мартинсен К. А., 112
Марченко И. П., 100
Матвеев В. С., 78
Маяковский В. В., 85
Мегюль Э., 113
Медведева И. А., 196
Медушевский В. В., 6, 7, 135
Мей Л. А., 150
Мендельсон Ф., 135
Метнер Н. К., 32
Мильштейн Я. И., 79, 108, 109, 110, 111, 112, 115,
116, 117
Морозов В. П., 92
Моцарт В., 41, 76, 95, 101, 106, 108, 113, 114, 122,
124
Мурзин Е. А., 38
Мусоргский М. П., 113, 124, 159, 162
Мутли А. Ф., 126
Мясковский Н. Я., 41, 74, 79, 124
Набоков В. В., 72
Назайкинский Е. В., 16, 30, 43, 90
Нейгауз Г. Г., 11, 65, 69, 72, 76, 95, 102, 103, 106,
107, 108, 119
Нестеренко В. И., 138
Николаев А. А., 113
Николаев Л. В., 76
Николаева Т. П., 79
Новиков А. Г., 74
Носина В. Б., 140
Оборин Л. Н., 76
Одоевский В. Ф., 20, 21, 47, 122
Пабст П. А., 79
Павлов И. П., 67
Павлович О. Б., 135
Паганини Н., 109, 111, 163
Падеревский И., 76, 90
Пендерецкий К., 125
Перельман Н. В., 113
Пётр I, 41
Платек Я. М., 107
Плетнёв М. В., 35
Плещеев А. Н., 149, 150
Полякин М. Б., 72
Праут Э., 131, 132
Прокофьев Г. П., 77, 78
Прокофьев С. С., 29, 38, 41, 79, 90, 95, 124, 134,
165, 178
Протопопов В. В., 131
Прохазка К., 102
Птица К. Б., 11, 113, 114, 115, 116
Птолемей, 31
Пуленк Ф., 10, 135, 195, 196, 198, 217
Пухальский В. В., 103
Пушкин А. С., 151, 160, 199
Рабинович Д. А., 107
Рабинович И. С., 74
Равель М., 10, 135, 192, 193, 194, 195, 217
Рагс Ю. Н., 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
Рахманинов С. В., 10, 29, 32, 36, 41, 73, 74, 79, 111,
113, 124, 133, 135, 148, 151, 159, 162, 163, 164,
165, 172, 173, 174, 175, 177, 180, 181, 182, 184,
186, 189, 191, 208, 211, 215, 217, 233
Риман Х., 77, 122, 131
Римский-Корсаков Н. А., 10, 124, 126, 156, 159, 177,
199, 203, 217
Рихтер С. Т., 72, 73, 76, 90, 108
Рихтер Ф. Е., 122
Рогаль-Левицкий Д. Р., 126
Ростопчина Е. П., 150
Рубинштейн А. Г., 10, 68, 105, 153, 154, 155
Рубинштейн Н. Г., 68
Руссо Ж.-Ж., 47
Рыбинцева Г. В., 27
Рыжкин И. Я., 7
Савенко С. И., 89
Савшинский С. С., 68, 112
Сайгушкина О. П., 81
Сати Э., 37
Сахалтуева О. Е., 90
Свиридов Г. В., 199
Северянин И., 199, 201, 203
Серов А. Н., 28, 47, 121
Скребков С. С., 30, 67, 95, 127, 128, 131, 133
Скребкова-Филатова М. С., 16, 126
Скрябин А. Н., 10, 38, 44, 78, 79, 95, 110, 124, 133,
134, 164, 167, 168, 169, 172, 217, 236, 237, 239
Слонимский С. М., 125
Смирнов М. А., 91
Соколов А. С., 16
Софроницкий В. В., 67, 76, 79, 95, 104, 108
Сохор А. Н., 34, 47
Способин И. В., 77, 127, 131, 132, 133, 141, 205, 209

Именной указатель

- Стасов В. В., 121
Степанов А. А., 128
Стоянов А., 102, 103
Стравинский И. Ф., 124, 203
Танеев С. И., 124, 135
Таргини Дж., 105
Таузиг К., 76
Тейхмюллер Р., 98
Толстой А. К., 150, 151
Толстой Л. Н., 122, 173
Толстой С. Л., 131
Тох Э., 126
Тюлин Ю. Н., 77, 84, 126, 127
Улыбышев А. Д., 122
Ущицкая О. У., 91
Фалик Ю. А., 10, 135, 199, 201, 203, 205, 206, 208, 211, 217
Фёдоров Д. В., 15
Фёдорова Л. В., 15
Фейгин М. Э., 76, 77
Фейнберг С. Е., 91, 112
Фет А. А., 151
Филд Дж., 76
Флиер Я. В., 76
Фрегер М., 90
Фрейнкина Т. Е., 67
Хачатурян А. И., 74, 79
Холопов Ю. Н., 77, 240, 242
Холопова В. Н., 6, 125, 126, 135
Холшевников В. Е., 136, 234, 235
Хукбальд, 123
Цветаева М. И., 56
Цуккерман В. А., 7, 11, 67, 90, 92, 95, 116, 126, 128, 134, 135, 142, 156, 164, 231, 232, 234, 235
Чайковский П. И., 10, 29, 34, 35, 41, 53, 79, 95, 113, 124, 134, 143, 146, 149, 150, 152, 153, 161, 162, 165, 174, 176, 190, 217, 232, 233, 234
Черни К., 76, 103
Чесноков П. Г., 113, 190
Чехов А. П., 173
Чинаев В. П., 113
Чулаки М. И., 126
Шаверзашвили А. В., 78
Шаляпин Ф. И., 32, 41, 74
Шекспир У., 110, 144
Шемякин М. М., 208
Шёнберг А., 124
Шнеерсон Г. М., 243
Шнитке А. Г., 38, 125
Шопен Ф., 10, 24, 67, 73, 78, 79, 95, 108, 124, 127, 132, 134, 135, 141, 142, 143, 146, 163, 164, 165, 166, 177, 181, 217, 232, 233, 234, 236
Шостакович Д. Д., 29, 41, 73, 74, 75, 125, 134, 156, 232, 233
Штейнпресс Б. С., 26
Штейнхаузен Ф., 76, 78, 99
Штокхаузен К., 34, 51
Штосс-Петрова А. Н., 103
Штраус Д. Ф., 117
Шуберт Ф., 73, 74, 132, 234
Шуман Р., 11, 79, 101, 102, 121, 134, 146, 231, 232, 233, 234
Эшпай А. Я., 125
Юдина М. В., 76
Юргенсон П., 131
Юрлов А. А., 36
Юшманов В. И., 92
Яворский Б. Л., 138
Ямпольский И. М., 26
Ярустовский Б. М., 124

Библиография. Нотные издания

1. Александр Николаевич Скрябин, 1915-1940: Сборник к 25-летию со дня смерти. — М.-Л.: Музгиз, 1940. — 244 с.
2. Александр Скрябин. Пьесы для фортепиано. Вып. 1. [Новые редакции на основе записей авторского исполнения. Расшифровка и комментарии П. Лобанова]. — М.: Музыка, 1998. — 87 с.
3. Алексеев А. Д. Интерпретация музыкальных произведений (на основе анализа искусства выдающихся пианистов XX века: Уч. пособие по курсу «История фортепианного искусства» для студентов музыкальных вузов (специальность № 17.00.02. Музыкаведение) / Министерство культуры РСФСР. ГМПИ имени Гнесиных. — М., 1984. — 91 с.
4. Алексеев А. Д. Творчество музыканта-исполнителя: На материале интерпретаций выдающихся пианистов прошлого и настоящего / ВНИИ искусствознания. — М.: Музыка, 1991. — 104 с.
5. Анализ музыкальных произведений («Песенные формы классико-романтического типа»): Методическая разработка для преподавателей музыкальных училищ и студентов консерватории / Министерство культуры БССР. Республиканский метод. кабинет по учебным заведениям искусств / сост. Ю. Н. Холопов. — Минск, 1982. — 60 с.
6. Анализ музыкальных произведений: Программа для исполнительских факультетов музыкальных вузов. Специализации: «фортепиано, орган», «оркестровые инструменты (струнные и духовые)», «народные инструменты» / сост. С. П. Панкратов / Министерство культуры СССР. Всесоюзный метод. кабинет по уч. заведениям искусств и культуры. — М., 1988. — 42 с.
7. Андреев Д. Л. Роза мира. — М.: Прометей, 1991. — 288 с.
8. Арабкерцева С. Б. С. В. Рахманинов. Прелюдии для фортепиано опус 23 — 1903 год. Стилиевые особенности интерпретации: Метод. рекоменд. для уч-ся фортепианных отд. муз. училищ и вузов. — Ростов-на-Дону, 1994. — 32 с.
9. Арабкерцева С. Б. Фортепианные произведения С. В. Рахманинова: Пьесы-фантазии ор. 3, Музыкальные моменты ор. 16, Прелюдии ор. 23, 32.

- Стилевые особенности интерпретации. — Ростов-на-Дону: ООО «Терра»; НПК «Гефест», 2001. — 148 с.
10. Арабкерцева С. Б., Павлович О. Б. Мендельсон. Песни без слов: Метод. коммент. — Ростов-на-Дону, 1994. — 80 с.
 11. Арановский М. Г. Интонация, отношение, процесс // Сов. музыка. — 1984. — № 12. — С. 80-87.
 12. Арзаманов Ф. Г. О роли курса анализа музыкальных произведений в воспитании исполнителя // Вопросы методики преподавания музыкально-теоретических дисциплин: сб. ст. — М.: Музыка, 1967. — С. 5-32.
 13. Асафьев Б. В. Глинка. — М.: Музгиз, 1947. — 309 с.
 14. Асафьев Б. В. Книга о Стравинском. — Л., 1929; ²Л.: Музыка, 1977. — 280 с.
 15. Асафьев Б. В. Мазурки Шопена // Шопен, каким мы его слышим / сост., вступ. статья, общ. ред. и примеч. С. М. Хентовой. — М.: Музыка, 1970. — С. 85-109.
 16. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. — М.-Л., 1930-1947, ²Л.: Музыка, 1971. — 376 с.
 17. Асафьев Б. В. Шопен в воспроизведении русских композиторов // Шопен, каким мы его слышим / сост., вступ. статья, общ. ред. и примеч. С. М. Хентовой. — М.: Музыка, 1970. — С. 69-85.
 18. Баренбойм Л. А. Фортепианная педагогика: учеб. пособие по курсу методики фортепианного обучения (для консерваторий) / НИИ при МГК имени П. И. Чайковского. Ч. I. — М.: Музгиз, 1937. — 215 с.
 19. Баренбойм Л. А. Эмиль Гилельс: Творческий портрет артиста / ред. Т. Н. Голланд. — М.: Сов. композитор, 1990. — 264 с.
 20. Берберов Р. Н. «Эпическая поэма» Германа Галынина. Эстетико-аналитические размышления: исследование. — М.: Сов. композитор, 1986. — 392 с.
 21. Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. — Т. 5 / под общ. ред. В. Н. Орлова, А. А. Суркова, К. И. Чуковского. — М.-Л.: : Худож. лит., 1962. — 804 с.
 22. Брейтгаупт Р. М. Естественная фортепианная техника. Учение о движении, посадка, этюды Clementi «Gradus ad Parnassum» / Пер. и ред. М. Мейчика. — М.: Музторг, 1927. — 105 с.

23. Бушен А. Александр Данилович Каменский: очерк жизни и творчества. — Л.: Сов. композитор, 1982. — 144 с.
24. Бэкон Ф. О достоинстве и приумножении наук // Фрэнсис Бэкон. Сочинения в 2-х т. / сост., общ. ред. и вступ. ст. А. Л. Субботина. — Т. 1. — М.: Мысль, 1971. — С. 85-546.
25. В. А. Цуккерман — музыкант, учёный, человек. Статьи, воспоминания, материалы / отв. ред. Г. Головинский. — М.: Композитор, 1994. — 272 с.
26. Всероссийский «Словарь-толкователь». — Б. г. — 1704 с.
27. Гаккель Л. Е. Фортепианная музыка XX века. Очерки. — Л.-М.: Сов. композитор, 1976. — 295 с.
28. Галицкая С. П. Профессиональная монодия в свете современной концепции музыкального произведения // Музыкальное произведение: сущность, аспекты анализа. — Київ: Музична Україна, 1988. — С. 43-52.
29. Ганслик Э. О музыкально-прекрасном. Опыт поверки музыкальной эстетики / пер. с нем. Г. А. Лароша. — М.: изд-во П. Юргенсона, 1910. — 162 с.
30. Гаспаров Б. М. Некоторые вопросы структурного анализа музыкального языка // Труды по знаковым системам. — Вып. 4. — Тарту, 1969. — С. 174-203. (Учен. зап. / Тартуский гос. ун-т; вып. 236)
31. Гегель Г.В.Ф. Эстетика: в 4-х т. / под ред. М. Лифшица. — Т. 3. — М.: Искусство, 1971. — 622 с.
32. Гессе Г. Игра в бисер // Гессе Г. Избранное: сборник / пер. с нем., сост. и предисл. Н. Павловой. — М.: Радуга, 1991. — С. 77-433.
33. Гоголь Н. В. Собрание художественных произведений в пяти томах / Текст проверен и примеч. сост. И. Н. Медведевой; под ред. В. Г. Базанова. — 2-е изд. — Т. 4: Драматические произведения. — М.: изд-во АН СССР, 1959. — 471 с.
34. Григорьев Л. Г., Платек Я. М. Современные пианисты: Биографические очерки. — М.: Сов. композитор, 1985. — 472 с.
35. Давыдов Ю. Н. Искусство и элита. — М.: Искусство, 1966. — 344 с.
36. Давыдов Ю. Н. Искусство как социологический феномен. — М.: Наука, 1968. — 286 с.
37. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. — Т. 2 /И—О/. — М.: Прогресс, Универс, 1994. — 912 с.

38. Дельсон В. Ю. Генрих Нейгауз. — М.: Музыка, 1966. — 186 с.
39. Живов В. Л. Исполнительский анализ хорового произведения // Работа с хором. Методика, опыт. — М.: Профиздат, 1972. — С. 115-138.
40. Живов В. Л. Исполнительский анализ хорового произведения. — М.: Музыка, 1987. — 95 с.
41. Жирмунский В. М. Гёте в русской литературе (Избранные труды). — Л.: Наука, 1982. — 558с.
42. Зарипов Р. Х. Машинный поиск вариантов при моделировании творческого процесса. — М.: Наука, 1983. — 232 с.
43. Знамена певческие в современной нотации. — Издание Московской Патриархии, 1984.
44. Ивашкин А. В. Кшиштоф Пендерецкий: монографический очерк. — М.: Сов. композитор, 1983. — 126 с.
45. Измерение музыки. Памяти Юрия Николаевича Рагса (1926-2012): сб. науч. ст. / ред.-сост. И. В. Воронцова. — М.; СПб.: Изд-во РГПУ имени А. И. Герцена, 2015. — 300 с.
46. Ингарден Р. Музыкальное произведение и вопрос его идентичности // Исследования по эстетике / пер. с польск. — М.: Иностранная литература, 1962. — С. 403-570.
47. Интонация и музыкальный образ: статьи и исследования музыковедов Советского Союза и других соц. стран / под общ. ред. Б. М. Ярустовского. — М.: Музыка, 1965. — 353 с.
48. И. Ф. Стравинский. Статьи, воспоминания / ред.-сост. Г. С. Алфеевская, ред. И. Я. Вершинина. — М.: Сов. композитор, 1985. — 376 с.
49. Казанцева Л. П. Методологические вопросы анализа музыкальных произведений (методические рекомендации). — Красноярск: изд. Красноярского гос. ин-та искусств, 1987. — 42 с.
50. Казанцева Л. П. Основы теории музыкального содержания. — Астрахань: ИПЦ «Факел» ООО «Астраханьгазпром», 2001. — 368 с.
51. Канке В. А. Философия. Исторический и систематизированный курс: Учебник для вузов. — М.: Изд. корпорация «Логос», 1996. — 320 с.
52. Капустин Ю. В. Музыкант-исполнитель и публика: Исследование. — Л.: Музыка, 1985. — 160 с.

53. Каримский А. М. Давид Фридрих Штраус и его «Жизнь Иисуса» // Штраус Д. Ф. Жизнь Иисуса: Кн. 1 и 2 / общ. ред, вступ. ст. и коммент. А. М. Каримского; пер. с нем. — М.: Республика, 1992. — С. 3-19.
54. Карцева Е. Н. Кич, или Торжество пошлости. — М.: Искусство, 1977. — 160 с.
55. Келдыш Ю. В. Музыкаведение // Музыкальная энциклопедия в 6 т. / гл. ред. Ю. В. Келдыш. — Т. 3. — М.: Сов. энциклопедия, Сов. композитор, 1976. — Стлб. 805-830.
56. Келдыш Ю. В. Серов // Музыкальная энциклопедия в 6 т. / Гл. ред. Ю. В. Келдыш. — Т. 4. — М.: Сов. энциклопедия, Сов. композитор, 1978. — Стлб. 946-950.
57. Коган Г. М. Пианизм // Музыкальная энциклопедия в 6 т. / Гл. ред. Ю. В. Келдыш. — Т. 4. — М.: Сов. энциклопедия, Сов. композитор, 1978. — Стлб. 283.
58. Коган Г. М. Работа пианиста. — М.: Музгиз, 1963. — 200 с.
59. Коган Г. М. У врат мастерства. Психологические предпосылки успешной пианистической работы. — М.: Сов. композитор, 1961. — 115 с.
60. Когоутек Цт. Техника композиции в музыке XX века / пер. с чешск. — М.: Музыка, 1976. — 337 с.
61. Козлов П. Г., Степанов А. А. Анализ музыкального произведения: Учебное пособие. — М.: Сов. Россия, 1960. — 262 с.
62. Кременштейн Б. Л. Педагогические аспекты воспитания музыкального мышления в исполнительском классе // Вопросы воспитания музыканта-исполнителя: сб. тр., вып. 68 / ГМПИ имени Гнесиных; отв. ред. Б. Л. Кременштейн. — М., 1983. — С. 63-88.
63. Кремлев Ю. А. Избранные статьи. — Л.: Музыка, 1976. — 231 с.
64. Кремлев Ю. А. Фортепианные сонаты Бетховена. — М.: Сов. композитор, 1970. — 2-е изд. — 337 с.
65. Кремлев Ю. А. Фридерик Шопен: очерк жизни и творчества. — М.: Гос. муз. издательство, 1960. — 96 с.
66. Курт Э. Романтическая гармония и её кризис в «Тристане и Изольде». — М.: Музыка, 1975. — 552 с.
67. Кюрегян Т. С. Форма в музыке XVII—XX веков. — М.: ТЦ «Сфера», 1998. — 344 с.

68. Ларош Г. А. Предисловие переводчика // Ганслик Э. О музыкально-прекрасном. Опыт поверки музыкальной эстетики. — М.: Муз. изд-во П. Юргенсона, 1910. — 162 с.
69. Левая Т. Н., Леонтьева О. Т. Пауль Хиндемит. Жизнь и творчество. — М., Музыка, 1974. — 448 с.
70. Лейхтентритт Х. Analyse der Chopin'schen Klavierwerke, Bd. 1-2. — В., 1921-1922 [в русском переводе: Анализ фортепьянных произведений Шопена].
71. Либерман Е. Я. Работа над фортепианной техникой: В помощь педагогу-музыканту. — М.: Музыка, 1971. — 144 с.
72. Либерман Е. Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом. — М.: Музыка, 1988. — 236 с.
73. Лосев А. Ф. Эстетика // Философская энциклопедия в 5 т. / под ред. Ф. В. Константинова. — Т. 5. — М.: Сов. энциклопедия, 1970. — С. 570-577.
74. Ляховицкая С. С. О педагогическом мастерстве: В помощь педагогу-музыканту. — Л.: Музгиз, 1963. — 48 с.
75. Мазель Л. А. Вопросы анализа музыки: опыт сближения теоретического музыкознания и эстетики. — М.: Сов. композитор, 1978. — 352 с.
76. Мазель Л. А. Исследования о Шопене. — М.: Сов. композитор, 1971. — 248 с.
77. Мазель Л. А. Строение музыкальных произведений: учеб. пособие для муз. вузов. — 2-е изд., доп. и перераб. — М.: Музыка, 1979. — 534 с.
78. Мазель Л. А., Цуккерман В. А. Анализ музыкальных произведений. Элементы музыки и методика анализа малых форм. — М.: Музыка, 1967. — 752 с.
79. Мазепус В. В. Универсально-грамматический подход в культурологии / Новосибирская гос. консерватория имени М. И. Глинки. — Новосибирск, 1993. — 48 с.
80. Малер Г. Письма. Воспоминания. — М.: Музыка, 1968. — 608 с.
81. Малинковская А. В. Специфика исполнительского анализа музыкального произведения // Вопросы воспитания музыканта-исполнителя: сб. тр., вып. 68 / ГМПИ имени Гнесиных; отв. ред. Б. Л. Кременштейн. — М., 1983. — С. 88-104.

82. Малинковская А. В. Фортепианно-исполнительское интонирование. Проблемы художественного интонирования на фортепиано и анализ их разработки в методико-теоретической литературе XVI-XX веков: Очерки. — М.: Музыка, 1990. — 191 с.
83. Малышев И. В., Рыбинцева Г. В. Социодинамика художественного сознания. Монография. — Ростов-на-Дону: Изд-во РГПИ, 1992. — 168 с.
84. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения в 50-ти т. — 2-е изд. — М.: Госполитиздат, 1959. — Т. 13. — 771 с.
85. Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / пер. с немец. В. Л. Михелис. — М.: Музыка, 1966. — 220 с.
86. Марченко И. П. Развитие навыков вербальной интерпретации музыкальных произведений в процессе профессиональной подготовки учителя музыки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Минск, 2002. — 18 с.
87. Медведева И. А. Франсис Пуленк. — М.: Сов. Композитор, 1969. — 240 с.
88. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки: Исследование. — М.: Композитор, 1993. — 262 с.
89. Медушевский В. В. Сравнительный анализ: Романсы «Островок» Рахманинова и Танеева. Специфика русской музыки // Сб. материалов Межд. науч.-практ. конф. «Проблемы современной музыкальной культуры в образовательном контексте» / сост. Н. Ю. Масловская. — Калининград, 2003. — С. 126-142.
90. Милка А. П. Сергей Слонимский: Монографический очерк. — 2-е изд. — Л.-М.: Сов. композитор, 1976. — 108 с.
91. Мильштейн Я. И. Этюды Ф. Листа: К Международному конкурсу имени П. И. Чайковского. — М.: Музгиз, 1961. — 83 с.
92. Музыкальное произведение: сущность, аспекты анализа (1988): Сб. статей / сост.: И. А. Котляревский, Д. Г. Терентьев. — Київ: Музична Україна, 1988. — 124 с.
93. Музыкальный словарь Гроува / Пер. с англ. — М.: Практика, 2001. — 1095 с.

94. Набоков В. В. Другие берега. Воспоминания // Приглашение на казнь: Романы, рассказы, критические эссе, воспоминания. — Кишинёв: Лит. артистика, 1989. — 654 с.
95. Назайкинский Е. В. О музыкальном темпе. — М.: Музыка, 1965. — 95 с.
96. Назайкинский Е. В. Логика музыкальной композиции. — М.: Музыка, 1982. — 319 с.
97. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки. — М.: Музыка, 1988. — 254 с.
98. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепьянной игры: Записки педагога. — М.: Музгиз, 1958. — 319 с.
99. Николаев А. А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма: Учеб. пособие. — М.: Музыка, 1980. — 112 с.
100. Новосёлова Л. А. Андрей Эшпай. — Л.-М.: Сов. композитор, 1981. — 144 с.
101. Носина В. Б. Символика музыки И. С. Баха и её интерпретация в «Хорошо темперированном клавире»: учебное пособие для слушателей ФПК / ГМПИ им. Гнесиных. Факультет повышения квалификации. — М., 1991. — 54 с.
102. Одоевский В. Ф. Последний квартет Бетховена: Повести, рассказы и очерки. Одоевский в жизни. — М.: Московский рабочий, 1987. — 399 с.
103. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук, Институт русского языка. Российский фонд культуры. — М.: Азъ, 1995. — 907 с.
104. Пауль Хиндемит: статьи и материалы / ред.-сост. И. Прудникова. — М.: Сов. композитор, 1979. — 422 с.
105. Перельман Н. Е. В классе рояля: Короткие рассуждения. — Л.: Музыка, 1970. — 55 с.
106. Покровская Н. Н. История исполнительства на арфе. — Новосибирск: Новосибирская гос. консерватория имени М. И. Глинки, 1994. — 352 с.
107. Праут Э. Музыкальная форма. — М.: П. Юргенсон, 1917. — 209 с.
108. Проблемы бетховенского стиля: Сб. ст. / под ред. Б. С. Пшибышевского; пер. с нем. А. А. Аляудиной, Г. М. Ванькович, З. Ф. Савеловой и др. — М.: ОГИЗ-Музгиз, 1932. — 564 с.
109. Прокофьев Г. П. Формирование музыканта-исполнителя-пианиста. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. — 478 с.

110. Птица К. Б. Проблемы стиля и хоровое исполнительство // Работа с хором: Методика, опыт / ред.-сост. Б. Г. Тевлин. — М.: Профиздат, 1972. — С. 13-55.
111. Раабен Л. Н. О духовном ренессансе в русской музыке 1960-80-х годов. — СПб.: Бланка, Бояныч, 1998. — 351 с.
112. Рабинович Д. А. Портреты пианистов. — М.: Сов. композитор, 1962. — 268 с.
113. Работа с хором. Методика, опыт / сост. Б. Г. Тевлин. — М.: Профиздат, 1972. — 208 с.
114. Рагс Ю. Н. Интеграция методов познания как музыковедческая проблема. — Рукопись, 2000.
115. Рагс Ю. Н. Исполнительский анализ музыкального произведения // Традиции русской художественной культуры: Межвуз. сб. науч. тр. — Вып. 3. — М.; Волгоград, 2000. — С. 97-117.
116. Рагс Ю. Н. Теоретическое музыкознание: Учебное пособие по курсу «Введение в специальность» для студентов-музыковедов высших музыкальных заведений / Министерство культуры РСФСР, ГМПИ имени Гнесиных. — М., 1983. — 64 с.
117. Рыцарева М. Г. Композитор Сергей Слонимский: Монография. — Л.: Сов. композитор, 1991. — 251 с.
118. Савшинский С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением. — М.-Л.: Музгиз, 1964. — 187 с.
119. Савшинский С. И. Режим и гигиена работы пианиста. — Л.: Сов. композитор, 1963. — 119 с.
120. Сайгушкина О. П. К исследованию природы исполнительского анализа музыкального произведения // Музыкальное произведение: сущность, аспекты анализа: сб. ст. / сост. И. А. Котляревский, Д. Г. Терентьев. — Київ: Музична Україна, 1988. — С. 79-85.
121. Сахалтуева О. Е., Назайкинский Е. В. О взаимосвязях выразительных средств в музыкальном исполнении (на примере анализа пьесы Р. Шумана «Грезы») // Музыкальное искусство и наука: сб. ст. / под ред. Е. В. Назайкинского. — М.: Музыка, 1970. — Вып. 1. — С. 59-94.
122. Серов А. Н. Избранные статьи: в 2-х т. / под общ. ред. Г. Н. Хубова. — Т. 2. — М.-Л.: Музгиз, 1957. — 733 с.

123. Скребков С. С. Анализ музыкальных произведений: Учебник для музыкальных училищ и консерваторий. — М.: Музгиз, 1958. — 332 с.
124. Скребков С. С. Художественные принципы музыкальных стилей. — М.: Музыка, 1973. — 446 с.
125. Скребкова-Филатова М. С. Некоторые проблемы жанрового анализа в музыке // Проблемы музыкального жанра: сб. тр., вып. 54 / отв. ред. Т. Е. Лейе. — М.: ГМПИ имени Гнесиных, 1981. — С. 38-54.
126. Словарь иностранных слов. — М.: Сов. энциклопедия, 1964. — 784 с.
127. Смирнов М. А. Эмоциональный мир музыки: Исследование. — М.: Музыка, 1990. — 320 с.
128. Смирнова В. М. Роль сравнительного анализа в вузовском учебном процессе (методики музыкального воспитания Запада и Востока) / Современные проблемы педагогики музыкального вуза. Сб. материалов науч.-метод. конф., 2-4 ноября 1998 г. / Министерство культуры РФ. — СПбГК имени Н. А. Римского-Корсакова. — СПб: Канон, 1999. — С. 24-35.
129. Сохор А. Н. Музыка // Музыкальная энциклопедия в 6 т./ Гл. ред. Ю. В. Келдыш. — Т. 3. — М.: Сов. Энциклопедия, 1976. — Стлб. 730-751.
130. Способин И. В. Музыкальная форма: Учебник общего курса анализа. — М.-Л.: Музгиз, 1947. — 376 с.
131. Стоянов А. Искусство пианиста / пер. с болгар. С. М. Хентовой. — М.: Музгиз, 1958. — 147 с.
132. Субботин А. Л. Фрэнсис Бэкон и принципы его философии // Фрэнсис Бэкон. Сочинения в 2-х т. / сост., общ. ред. и вступ. ст. А. Л. Субботина. — 2-е изд., испр. и доп. — Т. 1. — М.: Мысль, 1977. — С. 5-53.
133. Тараканов М. Е. Музыкальный театр Альбана Берга. — М.: Сов. композитор, 1976. — 567 с.
134. Терентьев Ю. Ю. Музыкальная информатика. Учебное пособие. — Краснодар: Эоловы струны, 2001. — 136 с.
135. Тюлин Ю. Н. О программности в произведениях Шопена: 2-е изд. — М.: Музыка, 1968. — 66 с.
136. Тюлин Ю. Н. Практическое пособие по введению в гармонический анализ на основе хоралов Баха. — Л.: Изд-во Ленингр. гос. консерватории, 1927. — 78 с.

137. Ущицкая О. У. Музыкальная теория и композиция второй половины XX века в контексте наук о языке: Дис. ... канд. иск. — М.: рукопись, 1992.
138. Фейгин М. Э. Воспитание и совершенствование музыканта-педагога / ГМПИ им. Гнесиных. Кафедра специального фортепиано. Кафедра педагогики и методики. — М.: Сов. композитор, 1973. — 158 с.
139. Фейгин М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. — М.: Музыка, 1968. — 79 с.
140. Фейнберг С. Е. Пианизм как искусство. — М.: Музыка, 1965. — 516 с.
141. Филенко Г. Т. Вступительное слово // Франсис Пуленк. Письма / пер. с франц. Е. Гвоздевой и Г. Филенко; ред., вст. статья и коммент. Г. Филенко. — М.-Л.: Сов. композитор, 1970. — С. 3-40.
142. Философская энциклопедия: в 5 т. / глав. ред. Ф. В. Константинов. — Т. 1 /а — Дидро/. — М.: Сов. энциклопедия, 1960. — 504 с.
143. Философская энциклопедия: в 5 т. / глав. ред. Ф. В. Константинов. — Т. 3 /Коммунизм — Наука/. — М.: Сов. энциклопедия, 1964. — 584 с.
144. Философский энциклопедический словарь. — М.: Сов. энциклопедия, 1983. — 840 с.
145. Холопов Ю. Н. К проблеме музыкального анализа // Проблемы музыкальной науки. — Вып. 6. — М.: Сов. композитор, 1985. — С. 130-151.
146. Холопов Ю. Н., Холопова В. Н. Антон Веберн. Жизнь и творчество. — М.: Сов. композитор, 1984. — 318 с.
147. Холопов Ю. Н., Ценова В. С. Эдисон Денисов: монография. — М.: Композитор, 1993. — 299 с.
148. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие. — 3-е изд. — СПб.: Лань, 2000. — 320 с.
149. Холопова В. Н., Чигарёва Е. И. Альфред Шнитке. Очерк жизни и творчества. — М.: Советский композитор, 1990. — 350 с.
150. Холшевников В. Е. Анализ композиции лирического стихотворения // Анализ одного стихотворения: межвуз. сб. / под ред. В. Е. Холшевникова. — Л.: Изд. ЛГУ им. А. А. Жданова, 1985. — С.5-49.
151. Хохлов Ю. Н. Шуберт. Некоторые проблемы творческой биографии. — М.: Музыка, 1972. — 412 с.
152. Ценова В. С. Неизвестный Денисов: Из записных книжек (1980/81 — 1986, 1995) / сост. В. С. Ценова. — М.: Композитор, 1997. — 160 с.

153. Ценова В. С. Числовые тайны музыки Софии Губайдулиной: Докторская диссертация / МГК имени П. И. Чайковского. Кафедра теории музыки. — М., 2000. — 225 с.
154. Цуккерман В. А. Анализ музыкальных произведений. Вариационная форма. — М.: Музыка, 1974. — 243 с.
155. Цуккерман В. А. Анализ музыкальных произведений. Общие принципы развития и формообразования. Простые формы. — М.: Музыка, 1980. — 296 с.
156. Цуккерман В. А. Анализ музыкальных произведений. Рондо в его историческом развитии: учебник: в 2-х ч. — Ч. 2. — М.: Музыка, 1990. — 128 с.
157. Цуккерман В. А. Анализ музыкальных произведений. Сложные формы: учебник. — М.: Музыка, 1984. — 214 с.
158. Цуккерман В. А. Целостный анализ музыкальных произведений и его методика // Интонация и музыкальный образ: статьи и исследования музыковедов Советского Союза и других социалистических стран / под общ. ред. Б. М. Ярустовского. — М.: Музыка, 1965. — С. 264-320.
159. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2-х т. — Т. 1 /А — Пантомима/. — М.: Русский язык, 1994. — 623 с.
160. Чинаев В. П. Из традиций в будущее: Исполнительское искусство Скрябина в свете художественных тенденций конца XIX — начала XX века // Исполнительские и педагогические традиции Московской консерватории: сб. ст. / МГК имени П. И. Чайковского. Кафедра истории и теории исполнительского искусства. — М., 1993. — С. 5-37.
161. Шнитке А. Б. Второй фортепианный концерт Брамса. Исполнительские задачи. Сравнительный анализ интерпретаций В. Клиберна, С. Рихтера и Э. Гилельса // И. Брамс. Черты стиля: сб. науч. тр. — СПб, Изд-во СПбГК, 1992. — С. 83-124.
162. Шопен, каким мы его слышим: сб. ст. / сост., вступ. ст., общ. ред. и примеч. С. М. Хентовой. — М.: Музыка, 1970. — 310 с.
163. Штейнхаузен Ф. Техника игры на фортепьяно / пер. с нем. Г. П. Прокофьева. — М.: Госмузсектор, 1926. — 91 с.

Библиография. Нотные издания

164. Штраус Д. Ф. Жизнь Иисуса. Кн. 1 и 2 / пер. с нем. М. Синявского. — М.: Республика, 1992. — 528 с.
165. Энциклопедический музыкальный словарь / сост. Б. С. Штейнпресс, И. М. Ямпольский; отв. ред. Г. В. Келдыш. — М.: Большая сов. энциклопедия, 1959. — 327 с.
166. Юшманов В. И. О проблемах современной теории певческого искусства (к вопросу о психологии профессиональной деятельности оперного артиста) / Современные проблемы педагогики музыкального вуза. Сб. материалов науч.-метод. конф., 2-4 ноября 1998 г. / Министерство культуры РФ, СПбГК имени Н. А. Римского-Корсакова. — СПб: Канон, 1999. — С. 36-50.
167. Яворский Б. Л. Избранные труды: в 2-х т. — Т. I. — М.: 1964, ²1972; — Т. II, ч. 1. — М., 1987.
168. Schönberg, Arnold. Harmonielehre. — Universal-Edition, № 3370, 1911. — 476 s.

Нотные издания

169. Бах И. С. Хорошо темперированный клавир. — Ч. II / ред. Г. Келлера. — М.: Музыка, 1978. — 152 с.
170. Григ Э. Соната для фортепиано ми минор, ор. 7. — М.: Музыка, 1965. — 24 с.
171. Дебюсси К. Прелюдии для фортепьяно. — М.: Музгиз, 1959. — 131 с.
172. Дебюсси К. Пьесы для фортепиано. — М.: Музыка, 1974. — 52 с.
173. Знамена певческие в современной нотации. — Издание Московской Патриархии, 1984.
174. Калистратов В. Плач Земли: Оратория для хора, солистов, чтеца по материалам русских духовных стихов XI-XIX вв. и древнерусской литературы в 7-ми частях. — Рукопись (ксерокс; № 456): М., Центр нотных материалов союза композиторов: Смоленская наб., б/г. — 39 с.
175. Пуленк Ф. Месса Соль мажор для смешанного хора / Messe en sol majeur. Pour chœurs a cappella. — Paris: Salabert, 1937. — 24 с.
176. Равель М. Николетта // Хоры композиторов Франции. — Вып. I. — М.: Музыка, 1967. — С. 37-40.

177. Рахманинов С. 24 прелюдии для фортепиано. — М.: Музыка, 1966. — 115 с.
178. Рахманинов С. Всенощное бдение. Для смешанного хора без сопровождения. — М.: Музыка, 1989. — 79 с.
179. Рахманинов С. Сочинения для фортепиано. — Т. 2. — М.: Музыка, 1976. — 183 с.
180. Римский-Корсаков Н. Снегурочка. Переложение для фортепиано и голосов / редакция П. Ламма. — М.: Музгиз, 1934. — 401 с.
181. Рубинштейн А. Нерон: опера в 4-х действиях: ноты. — М., С.-Пб.; Варшава: изд. П. Юргенсона, [1883]. — 437 с.
182. Скрябин А. Поэма для фортепиано ор. 32 № 1 // Скрябин А. Поэмы, Мазурки. — М.: Музыка, 1982. — С. 5-8.
183. Скрябин А. Пьесы для фортепиано. Вып. 1. [Новые редакции на основе записей авторского исполнения. Расшифровка и комментарии П. Лобанова.]. — М.: Музыка, 1998. — 87 с.
184. Скрябин А. Фантазия. Вальс. Для фортепиано. — М.: Музыка, 1973. — 23 с.
185. Фалик Ю. Литургические песнопения для смешанного хора a cappella. — СПб.: Композитор, 1997. — 80 с.
186. Чайковский П. Романсы. Полное собрание для голоса в сопровождении фортепиано. — Т. I. — М.: Музыка, 1971. — 132 с.
187. Шопен Ф. Избранные пьесы для фортепиано [Классики — юношеству]. — М.: Музыка, 1976. — 64 с.