

А. П. КАЗАНЦЕВА, В. Н. ХОЛОПОВА

*Астраханская государственная консерватория (академия)
Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского*

УДК 378.978

**ТАЙНЫ СОДЕРЖАНИЯ МУЗЫКИ
В РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ**

Российская культура традиционно отличается интересом к смыслу и содержанию явлений. Как писал психолог А. Н. Леонтьев, «в российской культуре, российском сознании поиск смысла всегда являлся главной ценностной ориентацией»¹. Однако зададим вопрос: какие теории в области музыки были созданы именно в России? То, что так успешно преподаётся в отечественных учебных заведениях, — учения о гармонии, полифонии, музыкальной форме, — возникло за рубежом. Теория же музыкального содержания сложилась именно в России и не имеет аналогов в мире. Система знаний этого рода накапливалась почти сто лет, начиная от содержательных толкований Б. Л. Яворским «Хорошо темперированного клавира» на первых баховских семинарах в 1916 году. Но как самостоятельная ветвь науки и педагогики она оформилась лишь в конце XX — начале XXI веков.

Сегодня всё явственнее становится то, что развёрнутое преподавание композиционных дисциплин во всей вертикали музыкального образования (кроме названных гармонии, полифонии, формы — также сольфеджио, музыкальной грамоты, инструментовки, истории музыкально-теоретических систем) даёт отличное профессиональное знание музыки, но отражает прежде всего грамматический, технологический аспект произведений и поэтому нуждается в уравнивании специальной группой дисциплин, во главу которых ставится изучение музыкального содержания. Так на границе XX — XXI вв. не только в науке, но и в практике преподавания появляется тенденция к разработке «содержательного» комплекса дисциплин: «Музыкальное содержание» (для ДМШ и ДШИ), «Теория музыкального содержания», «Музыкальная семантика», «Основы музыкального интонирования» (для музыкальных училищ и вузов) и «Музыка как вид искусства» (для вузов). Первые опыты преподавания данных предметов возникли в Московской консерватории, Астраханской консерватории, в Уфимской госу-

дарственной академии искусств, Музыкальном училище им. Гнесиных, Астраханском музыкальном училище, в Томске (в училище, двух музыкальных школах, Томском университете). Начинание вызвало такую волну интереса у музыкантов, что в 1999 году Министерство культуры РФ выпустило Рекомендацию повсеместного введения этой группы дисциплин — для музыкальных вузов, училищ и музыкальных школ, а также для факультетов повышения квалификации, присвоило грифы многим учебным пособиям этого направления. Соответственно были выпущены Программы курсов, стремительно создана и издана целая библиотека книг — исследований и учебных пособий².

В Московской и Астраханской консерваториях выработаны основополагающие рабочие планы — для вуза и предшествующих ступеней обучения, в Уфимской академии искусств — инновационный проект «Креативное обучение — XXI век» для подготовки музыковедов-педагогов ДМШ заочного отделения, разработаны авторские программы по музыкальной поэтике и семантике для музыковедов и пианистов. Оптимальным, исходным может считаться план, по которому происходит первоначальное освоение нового направления в музыкальной школе. Если же учащийся не прошел предмета «Музыкальное содержание» там, то он изучает его на дальнейших ступенях образования — в среднем и высшем звеньях, уже на более высоком, профессиональном уровне. Тот же план нередко используется и на ФПК — для педагогов, впервые знакомящихся с этой дисциплиной. Служащий стержнем, план варьируется педагогами, ведущими предмет³.

В первом выпуске нашего журнала (№ 1/2007) уже была представлена концепция курсов, сложившаяся на базе Астраханской консерватории⁴, результаты деятельности уфимской школы в области практической семантики регулярно отражаются в журнале «Проблемы музыкальной науки» и в

Вестнике Лаборатории музыкальной семантики (приложении к журналу, распространяющемуся по подписке). В данной статье остановимся на разработках, выполненных в Московской консерватории, и выскажем более общие соображения.

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ В МОСКОВСКОЙ КОНСЕРВАТОРИИ

Необходимыми категориями (темами), составляющими концепцию музыкального содержания «московского направления», являются: «музыкальная интонация», «исполнительская интерпретация», а также разработанные В. Н. Холоповой дефиниции «специальное/неспециальное музыкальное содержание» и «теория трёх сторон музыкального содержания».

Термин «интонация» рассматривается в асафьевском понимании. Через интонацию Асафьев даёт и крылатое определение музыки: «Музыка — искусство интонированного смысла». Следует хорошо представлять, что асафьевская «интонация» — глубоко русское, приоритетное для России понятие. Только в последние годы об Асафьеве всё больше говорят и пишут за рубежом, хотя подавляющее большинство западных учёных, занимающихся музыкой, всё ещё не владеет этим термином. Наиболее краткое определение данного термина в учебном курсе таково: «Интонация — музыкальный оборот с каким-либо выразительным смыслом».

Слово «интонация» у российских музыкантов употребляется постоянно, но ни в одной академической дисциплине оно не рассматривается как теоретическая категория. Поэтому в курсе музыкального содержания предлагается классификация пяти основных типов интонации (пентада интонаций В. Холоповой): 1) эмоциональная, 2) изобразительная, 3) жанровая, 4) стилевая, 5) композиционная. В качестве примеров для ДМШ приводятся соответственно: «Славянский танец» *e moll* А. Дворжака (1), «Музыкальная табакерка» А. Лядова (2), *Andante marziale* из Второй симфонии П. Чайковского (3), «Пляска персидок» из «Хованщины» М. Мусоргского (4), «Гамма Черномора» из «Руслана и Людмилы» М. Глинки (5). Для более высоких ступеней образования могут быть предложены образцы, например, из музыки А. Шнитке: начало Фортепианного квинтета (1), конец III ч. Квинтета, с «удаляющимися шагами» педали фортепиано (2), «Tempo di Valse» из Квинтета (3), «Балет» из «Сюиты в старинном стиле», или

II ч. Первой симфонии (4), додекафонная серия из «Истории доктора Иоганна Фауста» (5). Следующим этапом является нахождение названной пентады интонаций в нотах и их исполнение с должным содержанием.

К основополагающим понятиям относится и диада «специальное и неспециальное содержание». Она возникла взамен философской диады «форма и содержание». Поскольку применение последней к музыке вносит неизбежную путаницу, приходится «форму/содержание» оставить философии и эстетике, а в музыковедении пользоваться другими категориями. Если в эстетике советских времен наше «неспециальное содержание» (тогда оно называлось — «отражение действительности») принималось за единственное проявление содержания, то наше «специальное содержание» (содержание звука, интервала, аккорда, ритма, мелодии, формы) там содержанием не считалось. В результате возникали односторонние определения, скажем, «эпизодов зла» у Шостаковича только как выразителей негативного начала и не учитывалось то удовольствие от мастерства композитора, от игры оркестра, красоты звучания инструментов, которое там одновременно и непременно присутствует.

Подобную двойственность произведений искусства всегда осознавала западная эстетика. В частности, об этом писал Н. Буало в трактате «Поэтическое искусство» (1674):

Порою на холсте дракон иль мерзкий гад
Живыми красками приковывает взгляд,
И то, что в жизни нам казалось бы ужасным,
Под кистью мастера становится прекрасным.
(Перевод Э. Линецкой)

Ученикам, студентам приведённое четверостишие предлагается выучить наизусть — как вечную истину об искусстве.

В качестве музыкальных примеров на парадоксальное противоречие «ужасного» и «прекрасного» в курсе берутся знаменитые образцы: «Песни и пляски смерти» М. Мусоргского, «эпизод нашествия» из Седьмой симфонии Д. Шостаковича, «Гибель Фауста» (так называемое «танго смерти») из «Истории доктора Иоганна Фауста» А. Шнитке и т.п. Для учащихся в признании красоты специального содержания, неотъемлемой от подлинно художественного произведения, даётся ответ на важные вопросы: почему в польском акте из «Ивана Суслина» враги характеризуются такой хорошей музыкой? Почему так захватывающе красив тра-

гический финал-оплакивание в Шестой симфонии П. Чайковского?

Ещё одним краеугольным камнем теории содержания московского направления служит понятие «три стороны музыкального содержания» — эмоциональная, изобразительная, символическая. На основе этой триады проводятся все теоретические темы по истории музыкального содержания (барокко, классика, романтизм, XX век).

Наконец, к обязательным темам курсов по музыкальному содержанию относится *исполнительская интерпретация*. В этой сфере и происходит полная конкретизация содержания музыкального произведения. На примере одного лишь И.-С. Баха, занимающего фундаментальное положение в музыкальной жизни, встаёт множество содержательных проблем. Скажем, в исполнении С. Фейнберга на фортепиано и В. Ландовской на клавесине выражаются совершенно разные аффекты — а у Баха задуман какой-то один. Если же сопоставляются оригинал скрипичной Чаконы Баха и её транскрипция — Ф. Бузони для фортепиано или В. Семёновым для баяна, — то содержательные расхождения гарантированы самой идеей переложения. А когда классическое произведение перекладывается для эстрады или джаза, оно приобретает развлекательные свойства этих стилей, теряя свою природную возвышенность, порой даже узнаваемость (пример — исполнение романса «Ночь» А. Рубинштейна популярным американским эстрадным певцом Ф. Синатрой). Возникает острая проблема пределов допустимости в таких аранжировках. Более того, на поверхность выплывает парадоксальная мысль польского эстетика Р. Ингардена о том, что музыкальное произведение вообще не идентично самому себе...

Исходная модель курса по музыкальному содержанию варьируется педагогами на разных ступенях обучения, в разных учебных заведениях⁵.

ОСНОВЫ МЕТОДОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ

Несмотря на тактические различия довольно вариabельных в настоящее время курсов, стратегические основы их едины. Остановимся на наиболее важных.

Как и всякий теоретический предмет, новый курс вооружает обучающихся музыке *специфическими* для него знаниями. В поисках различных возможностей углубления в смысловую сторону музыки педагоги прибегают к изучению

таких фундаментальных понятий, как музыкальная эмоция, интонация, образ, драматургия, тема и идея музыкального произведения, жанр, стиль и т.д., не изучаемых в других дисциплинах. Эти знания об основе основ музыки — её содержании — позволяют музыканту возвыситься над дилетантски-обывательским обменом мнениями на уровне: «Это произведение мне (не) нравится», — и судить о музыке более компетентно. Для исполнителя же они становятся опорой в его профессиональной деятельности при поиске музыкальной интерпретации.

Как показывает опыт, для вокалистов особенно важна тема «Музыкальные эмоции», поскольку человеческий голос обладает самой богатой палитрой выразительности. Здесь рассматриваются виды эмоций в музыке, положительные и отрицательные, эмоциональные процессы и даже особый случай — «эмоциональная форма», когда рельеф целого зависит от смены эмоциональных состояний (как у П. Чайковского в «Чародейке» и «Пиковой даме»)⁶. Необходимой для певцов оказывается и тема «Специальное и неспециальное музыкальное содержание». Поиск в произведении неспециального содержания, связывающего искусство с жизнью, обогащает их представления о реалистических возможностях искусства. Знание же специального содержания направляет внимание на сохранение красоты звука и при отрицательных образах, на характер приспособления этой красоты к воплощению того или иного конкретного образа. В качестве образцов для прослушивания по этой теме приводятся, в частности, исполнения Г. Вишневской или В. Розингом «Песен и плясок смерти» М. Мусоргского, поражающие воображение воплощением отрицательных обликов смерти при сохранении музыкальной красоты голосов.

Изучение жанра предоставляет возможность углубиться в содержательную драматургию классических опер (вальс в «Травиате», песенка Герцога в «Риголетто» Дж. Верди, песни в «Хованшине» М. Мусоргского). Внимание к стилю необходимо для понимания (и воспроизведения) национального колорита в таких операх, как «Мадам Баттерфляй» Дж. Пуччини, «Мария Стюарт» С. Слонимского, для оценки полистилистики в опере «Похождение повесы» И. Стравинского.

Помимо теоретических тем, дисциплина подразумевает исторический ракурс изучения музыкального содержания. Для студентов инструментальных специальностей — пианистов, струнников и др.,

— ввиду их более высокой профессиональной подготовки до поступления в вуз, наиболее целесообразно прохождение «Теории музыкального содержания» по историческим эпохам, с рассмотрением эстетики каждой эпохи, с повышенным вниманием к многочисленным конкретным произведениям по специальности. Именно по историческим периодам — барокко, классика, романтизм и XX в. — был спланирован курс А. Ю. Кудряшова. По завершении каждой крупной темы им устраивался семинар с показом студентами самостоятельной работы. Однако для развития музыкального мышления студентов и других специальностей также немаловажно изучение проблем музыкального содержания по историческим эпохам, с повышенным вниманием к XX веку.

Следует особо оговорить, что получаемые на уроках знания о музыкальном содержании не вытесняют необходимые музыканту интуитивные догадки. Последние не подменяют научные постулаты, а объединяются с ними. Положительный в этом смысле опыт дало совместное — в одной группе — обучение музыковедов и пианистов в Астраханской консерватории, где более крепкие познания музыковедов дисциплинируют собою интуитивные «прозрения», к которым весьма склонны пианисты, и, наоборот, обогащаются более тонкой непосредственной реакцией на музыку исполнителей-практиков. Знания рассматриваются не как самоцель, а как методология, инструмент познания. Цель же занятий — подготовить обучающегося к самостоятельному общению с музыкальным феноменом, помочь постижению и интерпретации музыки.

Специфические для нового предмета материалы о музыкальном содержании теоретического и исторического характера всё же оказываются недостаточными для столь непростого феномена, как музыкальное произведение. Для постижения сути музыки необходимо подключение уже имеющихся знаний из *разных научных областей*, в том числе и получаемых на традиционных музыковедческих дисциплинах. Дополняющие друг друга, они становятся прочной базой размышлений о музыке, а предмет вместе с тем приобретает обобщающий, синтетический характер.

Изучению музыкального содержания присуща тесная *связанность со специальностью* обучающегося. Особенно показательно в этом отношении преподавание курса «Теория музыкального содержания» для студентов-исполнителей в вузе. Хотя в каждой сугубо профессиональной среде объём и глубина теоретического материала отличаются в

зависимости от факультета (специальности студентов), объединяющим фактором становится важное условие: произведения для анализа берутся почти исключительно из репертуара по специальности. Так, для вокального факультета, студенты которого ещё не очень легко могут освоить полный нотный текст, оказываются необходимыми основные проблемы из оптимального рабочего плана, идущего от детских школ (план курса «Теория музыкального содержания» для вокалистов III курса Московской консерватории разработан О. В. Комарницкой). В первую очередь это касается интонационного содержания музыки. Находя в нотах те или иные типы интонаций (из указанной выше типологии), а не только тональности, тактовые размеры, кадансы, границы формы, студенты-вокалисты сразу начинают ориентироваться в выразительном содержании произведений, что позволяет им по-иному почувствовать свой исполнительский потенциал. В качестве иллюстраций педагог предлагает им также и прослушивание анализируемых произведений — романсов или оперных отрывков — в исполнении лучших певцов.

Курс по музыкальному содержанию у студентов инструментальных специальностей имеет два преимущества в сравнении с другими предметами: он рассматривает сочинения, абсолютно нужные студентам и не входящие ни в какие другие учебные программы; прибегает к всестороннему анализу произведений, учитывая и историю их создания, и эстетику эпохи, и композицию (форма, гармония и т.д.). У пианистов таковы, например, полные циклы «Этюд-картин» Рахманинова, «Мимолётностей» Прокофьева, 24 прелюдий ор. 34 Шостаковича. Репертуар струнных в большинстве своём изучается лишь в разбираемом предмете: 15 мистерий-сонат Бибера, сонаты для скрипки и фортепиано Моцарта, Бетховена, Брамса, сонаты для виолончели и фортепиано Шопена и Брамса, сонаты для скрипки соло Изай, концерты для скрипки Прокофьева, Шостаковича, Стравинского, Бартока, для виолончели — Шостаковича, сонаты и концерты для скрипки и виолончели Шнитке, концерты для скрипки, альты Губайдулиной, квартеты Шнитке и Губайдулиной, различная музыка для струнных Денисова, Щедрина, Леденёва (программа «Теория музыкального содержания» для струнных II курса РАМ им. Гнесиных составлена И. Г. Соколовым и Н. О. Баркалая).

Особая мысль — о студентах-композиторах. Нередко будущие композиторы прежде всего стремятся овладеть видами новейшей техники со-

чинения, не строя при этом мировоззренческих, философских концепций музыки. Думается, смысловые, а не только технологические установки благотворно повлияют на мышление создателей музыки, которые будут развивать свою фантазию и в сфере содержательных открытий.

Принципиальная методологическая установка преподавания музыкального содержания — исследование не только композиторского опуса, на чём традиционно замыкаются все известные теоретические дисциплины, а «живого» художественного феномена. Последний становится «живым» прежде всего благодаря активной практике интерпретирования и восприятия, и — что немаловажно — множественности интерпретаций и восприятий. Их бесконечная вариантность делает объект изучения подвижным — таким, каким он и существует в реальной музыкальной жизни.

Кроме того, бытие музыкального произведения рассматривается в широчайших контекстах — в музыкальной культуре, позволяющей взглянуть на единичное явление сквозь призму жанра, стиля, формы-композиции, интертекстуальных связей с другими художественными феноменами; в художественной культуре, открывающей перспективы формирования художественного содержания на основе взаимодействия разных видов искусства. Эти контексты, существенно углубляющие представление о художественном мире музыкального произведения, разумеется, задаются весьма эскизно. Между тем сегодня, при вполне сформировавшемся самосознании человека как личности, вписанной в глобальный историко-культурный процесс, они требуют специального изучения. Поэтому ценным кажется опыт продления курса «Теория музыкального содержания» продолжающей его дисциплиной «Музыкальное содержание в контексте культуры», включённой в учебный план (благодаря пожеланиям студентов!) в Астраханской консерватории (составитель Л. П. Казанцева).

Изучение музыкального содержания сопряжено с развитием самостоятельного мышления обучающихся. Хорошо известно, что в рамках академических предметов, насыщенных теоретическим материалом и большим объёмом осваиваемой музыки, почти не удастся выкроить время на ведение беседы, диалога. В условиях дефицита времени предпочтительнее оказывается авторитарный стиль общения, трансляция знаний от педагога к ученику. При анализе же музыкального содержания такой стиль оказывается мало приемлем, поскольку сам объект изначально вариативен в смысловом отношении. Навязыва-

ние единственного истинного знания — знания педагога, которое ученику только остаётся усвоить, уступает место обсуждению, дискуссии, размышлениям о музыке, порой выходящим за пределы собственно анализируемого произведения. Так незаметно, но вполне естественно пробуждаются личностные качества молодых музыкантов.

Наконец, занятия по музыкальному содержанию отличает установка на *творчество*, неординарные формы работы. С детьми — это известные по методике преподавания других дисциплин игры, рисунки, сочинение стихотворений и небольших музыкальных пьес (скажем, в теме «Музыкальный портрет» — «изображение» своих родных и самого себя). С более взрослыми — сравнительный анализ композиторских опусов или исполнительских интерпретаций, музицирование, то есть исполнение проанализированной музыки. Не удивительно, что в классе ученики играют на рояле, поют под собственный аккомпанемент, читают хоровые и оркестровые партитуры и нередко приходят с гитарой, баяном и другими — «своими» — инструментами.

В практике работы со студентами-исполнителями в столичных вузах сложилась одна показательная форма их активного выступления. Она имеет вид небольшой лекции-концерта, где теоретическую часть помогает составить педагог (он подсказывает литературу), а практическую берёт на себя студент. Слушательскую аудиторию составляют сокурсники. Такие выступления часто оказываются не только эффектными, но и достойными настоящего концертного показа. Студент тем самым ещё и обыгрывает свой репертуар на публике. Более того, когда таким образом выступает, допустим, виолончелист (к примеру, с Сонатой Бриттена), то он как бы копирует блестящие лекции о музыке Ростроповича, вспоминающего того же Бриттена, и — творит особый, наполненным диалогами, историко-культурный контекст.

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕДМЕТА

Как известно, изучение предмета, особенно нового, невозможно без подготовки специалистов в этой области. Требования же к педагогу по музыкальному содержанию весьма высоки. Достаточно сказать, что обнаруживается одно немаловажное обстоятельство: московскому педагогу А. Ю. Кудряшову очень пригодились обе его специальности — не только музыковедческая, но и исполнительская (особенно в работе

с пианистами). А после его безвременной кончины эстафету подхватили приглашённые на этот курс два концертирующих пианиста: Н. О. Баркалая (она также и музыковед) и И. Г. Соколов (известный композитор), в настоящее время ведущие предмет у пианистов и струнников в Московской консерватории и РАМ им. Гнесиных.

Разумеется, неизбежен вопрос: где же получают образование по «Теории музыкального содержания» музыковеды, ведущие этот предмет? Скажем, в Московской консерватории для музыковедов III курса, а также композиторов I курса читается более широкий по тематике, хотя всего лишь полугодовой курс — «Музыка как вид искусства», куда теория содержания входит как большая составная часть. Вполне понятно, что для преподавания отдельного предмета этих знаний совершенно недостаточно. Поэтому используются возможности факультативных курсов, выбор соответствующей проблематики для дипломных и диссертационных работ.

Наиболее нацеленными оказываются курсы-экстернаты на Факультете повышения квалификации, куда входит практический анализ слушателей по нотам, игра примеров на фортепиано и составление письменной работы. Например, Н. В. Аблясова (Тольятти) побывала на ФПК Московской консерватории несколько раз, В. Н. Боголепова (Курган) осваивала этот курс и в Астрахани, и в Москве. Свой эффект дали и большие выездные курсы-экстернаты (по 10–12 дней). В Томске, Сыктывкаре, Петрозаводске преподавание «Теории музыкального содержания» началось после обучения на таких курсах у профессора В. Н. Холоповой, в Волгограде (в Институте искусств и культуры и в Институте искусств им. П. А. Серебрякова), Кургане, Чите, Майкопе, Махачкале, Брянске, Пензе, Знаменске (Астраханской области) — у профессора Л. П. Казанцевой. Сами же инициаторы «музыкально-содержательного движения» в России выпустили ряд исследовательских и методических книг и пособий⁷.

Наряду с подготовкой специалистов, ждёт своего решения и вопрос о дальнейших путях становления самого предмета. Он, без сомнения, должен стать обязательным теоретическим курсом, занимающим достойное место рядом с традиционными музыковедческими дисциплинами. Курс необходимо встроить в современную музыкально-образовательную вертикаль как продолжающий собою предмет «Слушание музыки» в ДМШ (к сожалению, ведущийся далеко не вез-

де), а далее переходящий в среднее звено и музыкальный вуз в виде лекций и практических занятий с аспирантами.

Продуктивным видится не только стабилизация нового предмета в профессиональном музыкальном образовании, но и его продвижение в сторону общего образования. Перспективную в этом плане новацию осуществляет педагог Московской консерватории Е. А. Доленко в Московском городском педагогическом университете, где её аудиторию составляют студенты IV курса, будущие преподаватели музыки в общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования. Для педагогов в музыкально не специализированной сфере знания программы по музыкальному содержанию особенно значимы, и новый предмет сразу же вызвал большой энтузиазм у студентов. В том, что предмет будет востребован, сомневаться не приходится. Подтверждение тому дают, например, любопытные эксперименты преподавателя В. С. Ерёминой, использующей материалы по музыкальному содержанию в работе с учениками гимназии № 1 и воскресной школы при православном храме Воскресения Господня в Брянске, занятия педагога О. В. Шевченко с детьми младшего школьного возраста — воспитанниками детских садов № 85 и № 265 Кировского района Волгограда. На этот опыт следует обратить особое внимание, так как он открывает путь передачи богатейших знаний музыковедов множеству людей.

Но это, скорее, будущее. А пока же, сегодня, нам ещё нужно осознать, насколько важно и необходимо молодому музыканту то, что он в состоянии получить на курсе по музыкальному содержанию.

В том, что касается оценки значения нового предмета, весьма показательными являются занятия с аспирантами иностранного факультета Московской консерватории⁸. Для иностранцев с разных концов света весь привычный нам свод истин по музыкальному содержанию — совершенно нов и неслыхан. С огромным вниманием изучаются аффекты и фигуры Баха, проекция античной ораторской речи на сонаты Бетховена, влияние поэтической баллады на баллады Шопена, всевозможная символика в музыке XX столетия и т.д. По коллективному заявлению аспирантов курс «Теория музыкального содержания» был продлён с одного года до двух, а предмет был аттестован ими как «самый интересный в Московской консерватории», за который музыканты-иностранцы «благодарят Россию».

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Леонтьев Д. А. Психология смысла. — М., 2003. — С. 4.

² См. литературу в кн.: Кудряшов А. Ю. Теория музыкального содержания. — СПб., 2004, и в статьях: Холопова В. Н. Теория музыкального содержания как наука // Проблемы музыкальной науки. — 2007. — № 1; Казанцева Л. П. Теория музыкального содержания в Астраханской консерватории // Там же; Шаймухаметова Л. Н. Семантический анализ музыкального текста: о разработках проблемной научно-исследовательской Лаборатории музыкальной семантики // Там же.

³ В качестве одного из примеров разработки таких планов назовём действующий план для Областной специальной музыкальной школы Кургана, составленный педагогом В. Н. Боголеповой. Специальное пособие, соответствующее этому плану, было выпущено Научно-методическим центром по художественному образованию при Министерстве культуры РФ: Музыкальное содержание: методическое пособие для педагогов ДМШ и ДШИ / сост. В. Н. Холопова, Н. В. Бойцова, Е. М. Акишина. — М., 2005. — 67 с. Пособие с успехом используется и на более высоких ступенях образования, включая вуз. В настоящее время существуют две Программы-конспекта для историко-теоретико-композиторских факультетов музыкальных вузов — Л. П. Казанцевой (Астрахань, 2001) и В. Н. Холоповой (М., 2009).

⁴ Казанцева Л. П. Теория музыкального содержания в Астраханской консерватории // Проблемы музыкальной науки. — 2007. — № 1.

⁵ Структура курса по музыкальному содержанию для исполнителей много лет отработывалась доцентом Московской консерватории А. Ю. Кудряшовым — для всех специальностей в ГМПИ им. Ипполитова-Иванова, на фортепианных факультетах Московской консерватории и РАМ им. Гнесиных. Плодом его обширной педагогической деятельности и серьёзных научных штудий стало капитальное учебное пособие (а

по сути, исследование) «Теория музыкального содержания. Художественные идеи европейской музыки XVII–XX вв.» (СПб.: Лань, 2006. — 430 с.). Н. В. Бойцова, одна из первых начавшая преподавание «Теории музыкального содержания» в среднем звене (Государственный музыкальный колледж им. Гнесиных) на теоретическом отделе (7-й семестр, 32 ч.), выработала план, включивший содержание жанра, стиля, музыкальной формы. В колледже им. Гнесиных ею создан учебный фильм по «Теории музыкального содержания». Несколько лент (дисков) отснято с показом преподавания Н. В. Аблясовой в Музыкальном училище Тольятти, Е. Б. Журовой — в Московской музыкальной школе им. Н. Г. Рубинштейна. Существует также фильм с преподаванием полного курса «Теории музыкального содержания» В. Н. Холоповой в Тольяттинском институте искусств для студентов-исполнителей всех специальностей (2001/2002 уч. год). К сказанному добавим, что на видеопленку также заснят цикл лекций Л. П. Казанцевой, прочитанных в Читинском музыкальном училище в ноябре 2005 года. Сохранилась запись открытого урока доцента Н. Н. Калининченко в группе народников Астраханского музыкального училища им. М. П. Мусоргского.

⁶ Теоретический материал по этой теме можно найти в книгах: Холопова В. Н. Музыка как вид искусства. — СПб.: Лань, 2000. — Гл. 4. Музыкальные эмоции; Морозов В. П. Искусство резонансного пения. — М.: ИП РАН: МГК им. П. И. Чайковского, 2002, а также в статье: Холопова В. Н. «Эмоциональная форма» у Чайковского. Опыт постановки проблемы // П. И. Чайковский. Альманах. — М.: Гос. Дом-музей П. И. Чайковского. — 2003. — Вып. 2.

⁷ Сведения о публикациях см. в статьях В. Н. Холоповой, Л. П. Казанцевой и Л. Н. Шаймухаметовой в журнале «Проблемы музыкальной науки», 2007, № 1.

⁸ Вначале их вёл А. Ю. Кудряшов, затем О. В. Комарническая и И. Г. Соколов.

Казанцева Людмила Павловна

доктор искусствоведения, профессор
кафедры теории и истории музыки
Астраханской государственной консерватории

Холопова Валентина Николаевна

доктор искусствоведения, профессор,
зав. кафедрой междисциплинарных
специализаций музыковедов
Московской государственной консерватории
им. П. И. Чайковского

