

Министерство народного образования России  
Бийский педагогический институт

С.М. Петриков

Текстуальное музыкальное мышление  
начинающего композитора  
и проблема творческого формирования  
личности

(на основе опыта работы и анализа музыкальных  
произведений, созданных детьми и подростками)

Учебное пособие к спецкурсу „Основы композиции“

Бийск, НИЦ БиГПИ  
2000

Печатается по решению редакционно-издательского Совета

**ББК 85.313 (3)**

**П 30**

**П 30 С. М. Петриков**

Текстуальное музыкальное мышление начинающего композитора и проблема творческого формирования личности (на основе опыта работы и анализа музыкальных произведений, созданных детьми и подростками): Учебное пособие к спецкурсу „Основы композиции“. - Бийск: НИЦ БиГПИ, 2000. - 88 с.

Рассматриваются особенности текстуального музыкального мышления формирующегося начинающего композитора в культурологическом контексте мировосприятия и мироощущения сегодняшнего дня. Также даются конкретные рекомендации технологическо-драматургического и психолого-педагогического характера по практической работе с учеником.

В настоящее время продолжающегося шаблонизирующего воздействия массового однотипного производства развитие творческой личности является, несомненно, актуальной задачей.

Пособие адресовано преподавателям и студентам педагогических, музыкально-педагогических и музыкальных училищ и вузов, детских музыкальных школ, а также широкому кругу читателей, интересующихся проблемой воспитания творческой личности через уроки композиции.

**ISBN 5-85127-211-2**

*Научный редактор* - С.М. Жарков, канд. пед. наук, проф., зав. кафедрой общей психологии (БиГПИ)

*Рецензенты:* Г.А. Демешко, канд. искусствоведения, доцент (Новосибирская государственная консерватория им. М.И. Глинки);

В.Г. Ланкин, канд. филос. наук, доцент, зав. кафедрой музыки и истории музыкальной культуры (БиГПИ)

**ISBN 5-85127-211-2**

С Петриков С. М., 2000

Ministerium für Bildungswesen Rußland  
Bijsker pädagogische Hochschule

S. M. Petrikov

Musikalische Textdenkweise  
eines angehenden Komponisten  
und das Problem der kreativen  
Persönlichkeitsbildung

(aus den Erfahrungen und Analysen der von Kindern  
geschaffenen musikalischer Werke)

Lehrmittel zum Extrakursus „Grundlagen der Komposition“

Bijsk-Flensburg, 2000

# ВВЕДЕНИЕ

Сразу начну с того, что без творческой личности нам не построить позитивное будущее общество, т.е. не создать обнадеживающее будущее. Шаблонизация западных систем обучения и образования привела к катастрофической ситуации появления характерного нового человеческого типа "абсолютного потребителя", не желающего включаться в процесс создания новых духовных и материальных ценностей. Без творческого же и в особенности без культурно-творческого развития общество начинает вырождаться и погибать. Поэтому выдвинутая тема можно сказать вечно актуальна, но особенно она актуальна в наши дни - дни преклонения перед внесённым извне шаблоном. Для Европы, например, это - американизированный вариант жизнедеятельности и непонимания, для России - европейский.

Налицо губительные процессы ценностной переориентации с внутреннего, глубинного духовного роста растущей личности на внешние "этикеточные" стандартные его атрибуты (положение родителей, материальные возможности семьи, механическая напичканность какими-либо прагматическими сведениями и т.д.). В результате мы имеем современный антидуховный, материально-ориентированный антитворческий эгоистический тип личности с нулевым творческим потенциалом. В условиях абсолютной социальной незащищённости старости инстинктивная погоня за элементарным внешне-материальным её обеспечением в ущерб всему духовно-созидательному продолжается. Новые, чисто материальные стандарты постсоциалистического общества толкают современную формирующуюся личность именно к такому развитию. Нет нужды напоминать, что это - погоня за вырождением и смертью в духовном плане.

*Пустые глаза не помогут тебе  
Не скажут: "Я - рядом с тобою".  
В них - счётчики..., пропасть... - не скрою:  
И в личной, и в общей судьбе...*

Колоссальный трагико-оптимистический социальный социалистический эксперимент построения нового человека в нашей стране не прошёл даром. Достигнутые плюсы стоят перед глазами и взывают к нашему настоящему. В каждом из нас - от мала до велика - ещё по инерции бьёт неисчерпаемый - разбуженный социалистическим отрицанием первостепенности ориентации на внешне-материальную сторону жизни - внутренний родник Любви-

чистоты-мудрости-проницательности. Он рождает Доброе и соединяет нас с вечными - естественно-духовными **креативогенными** - ценностями. В любой случайности можно найти ростки этих творческих ценностей, пусть даже в незамысловатом, но сделанном своими руками весеннем детском кораблике:

*Возьми кораблик снова в руки  
И вспомни его путь наивный  
И взгляд свой детский и невинный  
И нежелание разлуки*

*С таким бесхитростным беспечным,  
Юлящим по весенним лужам,  
Сказавшим "нет" вчерашним стужам  
Судёнышком остроконечным...*

Мы, развивая ребёнка творчески, сами принимаем к тому мощному его истоку, который шумит в нём неслышимыми потоками Универсума, мы подключаемся вновь как в "корабликовом" детстве к гармонии планетарных сфер, к тайне согласованности всего Мироздания:

*Ребёнок - он, шутя, тебе  
Покажет ноты каждой ценности  
И интервала вдохновенность  
И путь к заблудшему себе.*

Детское композиторское творчество... Конечно, оно ведь может проявиться не в каждом, да и на каждого ребёнка не найдёшь учителя композиции... Но ведь всё может начаться со школьного учителя музыки, самого обыкновенного. Он-то и может пробудить во многих композиторско-творческое "я", может научить школьников записывать попежки нотами, а там, глядишь, и факультативный кружок организует... В одном только дело - нужно этого преподавателя научить руководить творческим процессом своих подопечных. Так или иначе музыкально сочинять может каждый ребёнок, подросток и взрослый, как каждый может, скажем, написать сочинение по литературе. Причём музыкальные мотивы и фразы нужно строить максимум из 12-ти имеющихся в темперированной хроматической системе звуков, как слова и предложения из набора 33 букв. Более того, в условиях использования "белоклавишной", диатонической музыкальной системы количество самостоятельных звуковых элементов (увеличение за счёт октавного повторения не в счёт) для активного сочинения можно

ограничить 7-ю (гептатоника), 5-ю (пентатоника) и даже на начальном этапе 3-мя (трихордика)! Далее, в музыкальной речи не существует очень жёстких, навсегда закреплённых комбинаций звуков как в вербальной (имеются в виду комбинации букв в словах), а также жёсткого согласования музыкальных мотивов и фраз как в случае "непреклонных" склонения и спряжения. То есть речь идёт об огромной степени свободы в мире звукового выражения, которая раскрепощает фантазию гораздо в большей степени, чем творчество на уровне словесно-грамматических конструкций. Конечно есть самые различные музыкально-стилевые системы - чего стоит одна только классическая ладово-синтаксическая, но мы вовсе не обязаны "втискиваться" в неё - ведь время XVIII века миновало, да и там многие (в особенности "самые классики": Гайдн, Моцарт, Бетховен) очень уж "похулиганивали" и с ладом-гармонией, и с синтаксисом. Так что "сочинять музыку - нет ничего проще!", и тем более сейчас во времена предельной степени возможной свободы в нашем "сорвавшемся с цепи" музыкальном XX веке...

*Найди лишь первый - звонкий - тон  
Посеребри им "мир в заботах",  
И вот в домах соседних - "сотах"  
Слышь - отвечает "камертон" -*

*Ты разбудил кого-то к счастью,  
Влил ветер в паруса души.  
Спеши же дальше, друг, спеши  
Весь мир наш привести к согласью!*

Итак запомним, что сочинять музыку не только легко (причём для всех возрастов), но и просто необходимо, чтобы изменить всё внутри и вне себя к лучшему. Кроме того отметим, что занятия композицией формируют заинтересованное отношение к звучащим вокруг художественно ценным музыкальным произведениям. Они являются уже не фоном для протекающей жизни, но её плодами, воспринимаемыми слухом. Как эта интонация свежо звучит! А может и я смогу очаровать слушателя и передать ему своё ощущение ну скажем этой красавицы-осени, которая как бы сама складывает поэтические строки:

*Пусть листья шепчут вальс золотой,  
Пусть стаи всё кружат над градом,  
Над парком, мокрою эстрадой,  
Над утомлённой водой,*

*Живущей в лужах грустнолицых,  
В дождях, готовых вновь пролиться,  
В реке нахмуренной и холодной  
И в этой песне листопадной...*

Добавлю, что настоящая разработка пригодна не только в системе обычных уроков музыки в школе и музыкальных дисциплин в пединституте, в системе факультативных занятий в этих звеньях, но и конечно же в системе дисциплин в детской музыкальной школе и в музыкальном училище (методика композиции, музыкально-педагогическая практика). Точно также эту работу можно адресовать музыкантам-родителям, желающим вырастить из своих детей творческих членов общества или даже профессиональных композиторов.

Естественно перед тем как обучать, нужно отдавать себе отчёт, что же у меня за плечами, и за плечами-то в этом случае должно быть специальное музыкальное образование, минимум - музыкальное училище.

Раскрытие темы целесообразнее и практичнее повести индуктивно: от частного к общему. Мы начнём не с общих теоретических положений, но с изложения конкретных приёмов и методов обучения композиции на начальном этапе.

## ГЛАВА 1. ТВОРЧЕСТВО УЧЕНИКА НАЧИНАЕТСЯ...

Начав с маленькой фортепианной пьесы, мы не ошибёмся. Ещё бы: результат всегда гарантирован: пьеса ребёнка появится, родится:

*Звук из души его выходит,  
Готовы пальцы этот мячик  
Вдруг превратить в венок мотивов...  
И вот уж ищут торопливо:  
То останавливаясь, прячась,  
(Ярчайший Свет с Небес Нисходит),*

*То вновь гоня сны топких клавиш...  
Ребёнок в музыку восходит  
Среди судеб людских пожарищ...*

## 1. Айке Лоренцен. Пьеса "Китайская песенка" (№ 3) из фортепианного цикла "Сказочная жизнь" оп. 1. Приложение 1 (Pdf, С. VII).

Вот она внезапно найденная мелодия - уместилась на пяти чёрных клавишах. "Гималаи пентатоники" не позволяют примешаться чему-то чуждому, случайному. Всё выдержано в одном ключе - ключе необыденности. Аккомпанемент, раскрывающий размер - лапидарен, суров, неприхотлив. Четырёхтактовое структурообразование - связано со строго подобным развёртыванием идеи четырёх четвертных пульсов, намеченной в 1-м такте. Ничего лишнего не создала детская рука.

Но как всё же изначально протекал процесс сочинения? *Сначала - мелодия: фраза за фразой, потом - сопровождение* (одновременно для обеих рук на начальном этапе сочинять нецелесообразно). Однако до ответа на вопрос ещё далеко. Очень важно понять, *как развивал* ребёнок исходную (двухтактовую) фразу. Опять-таки гениально просто: 1) сначала методом простого повтора, совмещённого с эффектом эха (ещё бы: горы, да какие!), 2) потом методом половинного фразового дробления, совмещённого с секвенцированием (ТТ. 5 и 6), 3) затем путём классического резюмирующего суммирования (в ТТ. 7-8 происходит восстановление двухтактового фразообразования и одновременно достраивание ответного четырёхтакта - 2-го предложения периода, охватывающего ТТ. 5-8).

Таким образом в 1-м предложении юный композитор демонстрирует неосознанное владение классической структурой повтора (2+2), усиливая её мелодической идентичностью, а во 2-м предложении - структурой дробления с замыканием (1+1+2), как бы копируя в формообразующем плане первых восьми тактов скажем исходный восьмитакт 1-й бетховенской фортепианной сонаты:

## 2. Л. ван Бетховен. Соната оп. 2, № 1. Ч. I (С. XII).

Удивительно, как многое в ребёнке а priori встроено! А каково развитие: если секвентность, то не механически повторная, если повторность в

развивающем участке формы (ср. Т.6 и Т.7), то изменённо-синтезирующая (речь идёт о привнесении начального высотного-ритмического субмотива *ais-gis* в процесс повтора).

Самый удивительный момент в "детском вариировании" его пластичность. Действительно - это варьирование распускающихся почек. Осмелюсь сказать, что в подобных сравнениях (примеры 1 и 2) сам Бетховен в каком-то ракурсе может выглядеть излишне механичным в структурно-мотивном плане (кстати в последнем случае многое объясняется особенностями западноевропейского общего и частного - профессионально-музыкального - менталитета и в частности жестко логического немецкого).

Ребёнок работал в режиме квадратности, но как он смог её изнутри оживить! Сравним три каденции: срединную (Т. 4), 1-ю заключительную (Т. 8) и окончание 2-й заключительной (Т. 12). Видно как выдержанные "ноты торможения", структурно заключающие 1-й, 2-й и 3-й четырёхтакты, последовательно смещаются соответственно с 3-й на 2-ю и на 1-ю долю. Воистину - математика пластичности.

Но ещё более удивительный процесс варьирования прослеживается в соотношении 2-го и 3-го четырёхтактов. Скажем в подобном случае Шопен просто повторяет второе предложение на *pp*:

### 3. Ф. Шопен. Прелюдия op. 28. № 20 (С. XII).

Всё не так у ребёнка: здесь (ср. ТТ. 6-7 и 10-11) происходят непрямые мотивные/фразовые процессы *растяжения-сплава* (ср. соответствующие мотивы в ТТ. 6 и 10-11,1/4; обозначение 11,1/4 здесь указывает на неполный 11-й такт, а именно на его рассмотрение только в пределах первой четверти) и *усечения* (ср. соответствующие фразы в ТТ. 7-8 и 11,2/4-12). При этом последняя нота "тоникального торможения" (*fis*) попадает, несмотря на все преобразования точно в начало 12-го такта - такта "рыбы".

Заметим, что зашифровка 12-позиционности структуры мира присуща и китайской теории (система люй-люй), и таким таинственно-музыкальным "крупным рыбам" как Шопен, и космическому мировоззрению ребёнка. Если не насиловать звуковое мышление последнего, в последствии можно многого от него ожидать...

Итак, выше приведённый краткий теоретический анализ был сделан не зря. Он показал, что:

1) ребёнок - это сам Космос, что в нём сокрыты великие - одновременно гибкие и строгие - формирующие силы вселенной, что скорее нужно

учиться у него, чем внедрять в его Со-Знание омертвевшие формулы музыкальной теории. Другими словами, мы часто не отдаём отчёта в том, кого мы учим.

2) Далее. Ребёнок рождён раскрывать новые реалии мира, будь то реалии духовные, интеллектуальные, эмоционально-психологические или материально-физические. Преподаватель же часто, будучи "нашпигованным" старыми формулами, добросовестно их встраивает в сознание ребёнка, не подозревая, что в процессе обучения обратная связь, когда учителем становится ученик и наоборот, не менее, а *более* важна. Именно ребёнок способен поведать о новых реалиях. Ещё бы: во-первых, он их несёт в себе вместе с новым временем и, во-вторых, он их незашоренно воспринимает:

*Потоки устремляются на Землю,  
Пронизывая мёртвых и живых.  
Потоки создают настой росы  
И потому я им в надежде внемлю.*

*Но всё ли я вмещу - вопрос другой.  
Что ж душу утоньчать стараться стану,  
Но лучше было б с детства быть самим собой,  
Её не превращая в ноющую рану...*

Теперь постараемся сформулировать 21 заповедь учителя композиции.

## ГЛАВА II. 21 ЗАПОВЕДЬ УЧИТЕЛЯ КОМПОЗИЦИИ.

*Священна твоя задача,  
Учитель зовущий в звуки.  
А может зовёшь ты на муки  
Другого, внутренне плача?  
Нет: тот, кто призван, тот признан  
Небом-Космосом-Богом.  
В дорогу, учитель, в дорогу.*

*Недвижный лишь видит тризну.*

*Ты передашь знамёна  
Цеха Баха и Света  
Цеха звуков поэта*

*В мир этот непросветлённый.*

*Если не ты, то кто же -*

*Мрак давит всё живое:*

*Искреннее и простое.*

*Не будь же бездушным прохожим!*

1. **"Не навреди"** в композиторском обучении означает "не дави на беззащитный цветок нового". Не покажите себя с какой-нибудь неприглядной стороны. Не дай Бог вам подавлять рост ученика или срывать на нём свои личные обиды и неудачи. Центробежная сила Космоса отбросит вас по линии вашей духовной эволюции далеко назад и скорее всего, защищая ученика, отнимет у вас того вашего подопечного, которому вы навредили.

2. Следует **инициировать творчество обучаемого через словесно высказываемые поощрения.**

3. **Старайтесь воспринять индивидуальную душу ученика, понять её и самому у него научиться.** Речь идёт о полноценном внимании к музыке, мыслям, высказываниям, настроениям и чувствам последнего. Следует принимать как данность все повороты его фантазии. Пусть он сам старается что-то исправить именно с его собственных позиций, а вы прислушайтесь и постарайтесь понять, что это за позиции. Обучение композиции принципиально "непоточно", индивидуально и ситуативно-гибко.

4. Четвёртый принцип будет звучать: **"ведите гибкий добрый диалог"**. На основе проникновения в строй мышления и чувствования учащегося (правило 3) нужно строить полноправный, полноценный в обоих направлениях диалог с ним. Это означает, с одной стороны, неприемлемость авторитарной учительской позиции, а с другой, недопустимость предоставления ученика исключительно самому себе. Последний не должен творить "без руля и без ветрил". Учитель подсказывает жанры и масштабы, в которых может работать ученик, помогает найти, например, интересный стихотворный текст для вокального сочинения или инициирует подобный поиск. Учитель следит за каждым шагом продвижения создаваемой учеником композиции, но *не навязывает* своё собственное мнение по поводу того как нужно развивать музыкальный материал дальше, какой это должен быть материал и т.д. и т.п.

5. **Учитель помогает исправить не ошибки вообще, а ошибки, обусловленные несоответствием законов формирования музыкальной ткани тому стилю, в котором работает ученик.** Вне обращения к соответствующим правилам *определённого стиля* ошибки теоретически просто невозможно обнаружить как невозможно указать на просчёты в игре, не определив или не осознав её правила. Скажем параллельные квинты и октавы будут ошибками в классическом стиле венских классиков (опять-таки и здесь имеются исключения типа разрешённых "моцартовских квинт" или вполне допустимого последования чистой и уменьшенной квинт), но в то же время будут правомерны в народной или современной музыке и т.д. и т.п.

6. Преподаватель композиции должен **иметь план развития ученика** и стремиться, чтобы это развитие не было односторонним и вялым. С другой стороны нельзя жестко "стоцентно" всё планировать, т.к. реальный ввод в сферу различных музыкальных жанров для каждого исключительно индивидуален и может вступить в противоречие с характером мышления юного композитора.

7. **Следует обучать ученика теоретически** (теория музыки, правила музыкальной записи, хороведение, инструментоведение и т.д.) в связи с конкретными музыкально-композиторскими задачами. При этом, естественно, нужно разбудить собственную инициативу подопечного в этом направлении (пользование справочными пособиями, учебниками, музыкальными энциклопедиями и т.д.). Кроме того **следует способствовать созданию условий для многостороннего системного музыкального обучения начинающего композитора.**

8. Нужно **пробудить у учащегося стремление впитывать разнообразную музыкальную информацию.** Для этого необходимо пробудить его интерес к посещению концертов, к прослушиванию разнообразных аудио- и видеомузыкальных записей, к чтению с листа и анализу различных нот и т.д.

9. Нужно **привлечь внимание учащегося к впитыванию разнообразной не только музыкальной, но и иной художественной информации** (литература, поэзия, живопись, скульптура, архитектура, кино, театр и т.д.); ведь известно, что многие казались бы чисто музыкальные приёмы, рождаются в ассоциативном поле: другой вид искусства - музыка. Этим другим видом часто являются, например, такие актёрско-сценические искусства как театр и кино, в рамках которых отрабатываются новые музыкальные лексемы на основе ассоциаций со сценически-внемusicalным рядом (этой проблеме, например, посвящена книга В. Дж. Конен "Театр и симфония" [4]).

10. Следует *воспитывать у ученика хороший вкус* причём не только в музыке, но буквально по отношению ко всему.

11. Необходимо также *стимулировать творческие опыты в других видах искусств* (поэзия, литература, живопись и т.д.). Ведь творчество во внемузыкальных областях оказывает характерное обогащающее влияние и на композиторскую деятельность.

12. *Не следует отгораживать ученика от жанра лёгкой музыки*, ведь в нём также формируются и накапливаются универсальные музыкальные лексемы современности.

13. Необходимо *пробуждать интерес учащегося к музыкальной импровизации* в различных стилях.

14. Нужно *направить учащегося на овладение иностранными языками*, т.к. это позволит ему необычайно расширить ресурсы памяти, приучит к мысли о необходимости живого контакта с народами стран Европы и других частей света. Кроме этого способность говорить и понимать различные вербальные языки будет приучать композитора и к атмосфере музыкально-стилевой полилексичности, характерной для XX века.

15. Необходимо также *направить внимание юного композитора в сторону компьютерной грамотности*. В настоящее время существует множество музыкальных программ, облегчающих овладению инструментровкой, гармонией, транспозицией, записью нот (непартитурной и партитурной), аранжировкой и т.п.

16. Следует *пробудить интерес ученика к путешествиям*, имеющим фольклорные, культурно-познавательные, коммуникативные, природно-исследовательские и др. задачи. Это со своей - особенной - стороны расширяет кругозор, укрепляет волю к творчеству, расширяет познания и впечатления, которые могут явиться стимулом к вдохновенному сочинению (вспомним "Годы странствий" Ф. Листа, сочинения М. И. Глинки, Б.Сметаны, А. Дворжака, Б. Бартока, И. Стравинского и т.д.).

17. Необходимо также *направить внимание ученика на фольклорную и профессиональную музыку и музыкальную культуру других стран*. Это развивает способности к плюралистическому звуковому мышлению, расширяет музыкальный словарь, направляет на поиски в области полистилевой музыкальной драматургии и т.д.

18. Нужно заранее *учить ученика требовательно относиться к качеству сочинённого*. Не следует ограждать от выслушивания чужого мнения. Если исключить написанное произведение из коммуникации на критико-музыковедческом уровне, если избегать из боязни быть уязвлённым отзывов о нём, то тупик в виде "башни из слоновой кости" обеспечен.

Естественно нечувствующих музыку или в буквальном смысле злых критиканов избегать стоит, но точно также стоит избегать и "сладкопевцев":

*Не уходи от жизни, звуков чародей,  
Всё выслушай от искренних и добрых,  
Лишь бойся хама, подхалима кобры.  
Открытым будь для истинных Людей.*

19. Можно сказать что учитель творчества священен. Ему **нельзя позволять себе думать корыстно, делать корыстно, пробуждать корысть в ученике.**

20. Задачи настоящего композитора слишком высоки, чтобы, например, опускаться до мелких пересудов. К сожалению это часто имеет место, будучи направленным на музыкальные произведения и деятельность своих коллег. Ученик, слушающий от учителя "доверительную брань" вкусового или - ещё хуже - пристрастно-личностного характера, может стать тоже таким же или уйти от педагога-сплетника и интригана. Нужно **воспитывать благородство и Любовь-сострадание в ученике**, и тогда они понижут его музыку. Лишённые гуманистических импульсов и отсюда внутренней ценности произведения при всей их солидности и "красивости", не удерживаются на репертуарной столбовой дорожке или даже сразу выбраковываются из системы музыкальной коммуникации. Ведь музыкальное произведение - своего рода галерея ценностей. Оно их и 1) содержательный источник, и 2) проводник в замкнутой системе музыкального общения. Если функция источника-проводника им выполняется плохо, оно становится никому не нужным и не живёт через интерпретации. Разумеется отмеченная схема общественно-музыкального отбора не столь проста и однопланова, однако его генеральная тенденция именно такова.

*Скажи ученику, что главное - лететь.  
Скажи ученику: "Мы лечим через слух,  
Здесь не бывать речений-мнений двух".  
Скажи: "Мы родились, чтоб петь,*

*Чтобы помочь другим в себе открыть Добро,  
Чтоб распахнуть окно в миры Любви,  
Чтоб силы в нас высокие росли,  
Чтоб вымести с планеты подлость-зло".*

*Скажи: "Мы родились, чтобы прощать,  
Чтоб Свет сошёл на шарик мрачный наш,*

*Чтоб шире, выше, глубже стать, разбить мираж,  
Тла, лжи; чтоб атмосферу пониманья меж людьми чрез музыку создать;*

*Мы родились на свет, чтоб Свет вошёл  
В безмерный океан людей и вод.  
Мы родились, из музыки даруя свод,  
Из гимнов Чистоты и Красоты - престол!"*

Когда мы учим главному - **человечности**, тогда мы действительно чему-то учим, когда мы лишь "технически оснащаем" без каких-либо намёков на это самое главное, во имя чего только и стоит предлагать слушателю плоды трудов своих, тогда мы совершаем сизифов труд и ничего больше.

21. Прежде всего, нужно **внести в ученика Свет смысла его существования**, Свет надежды, что его музыка пусть хоть на чуть-чуть, но преобразит мир, Свет желания быть по большому счёту нужным людям:

*Ты сможешь написать симфонию Любви,  
Ты будешь дирижировать ей среди звёзд.  
У Бога замысел так тих, полётен, прост...  
Он так звучит: "Всех счастьем единенья озари!"*

Труд композитора очень самоотвержен и кропотлив. У профессионального композитора он забирает основное время жизнедеятельности. Надо обладать известной в хорошем смысле слова "одержимостью", чтобы состояться как композитор. Нужно не только вобрать-встроить в себя многие чисто профессиональные знания (*теорию музыки*, включающую в себя как минимум элементарную теорию музыки, гармонию, контрапункт, анализ музыкальных произведений, инструментовку; *фортепиано*, включающее в себя собственно фортепиано, чтение с листа, чтение партитур, аккомпанемент, ансамбль с другим инструментом, ансамбль в 4 руки и т.д. и т.п...), но и пожертвовать львиную долю своего личного времени для работы над сочинениями, для его белой переписки, выучивания или "пристраивания" для исполнения, для его публикации и т.д. и т.п. Естественно, чтобы воспитать профессионального композитора, нужно, прежде всего, **передать ученику генерализирующую идею высшего смысла этой профессии на Земле - смысла построения гармонии в душах людей и в мире в целом**, смысла выражения идей братства народов, идей мира, идей разоблачения войны, разоблачения действия негативных сил, вызывающих национальную и религиозную неприязнь. Есть также другие высокие идеи, которые формируют композитора и подвигают его на

самоотверженный труд, важнейшая из которых - Любовь к Родине, Отечеству. Если, например, в России будут оставаться не только те, кто укрепляет её границы, но и те, кто подпитывает её духовный эгрегор, этическое общественное сознание, то тогда можно надеяться, что страна не потеряет своего лица в мире и защитит достоинство своих граждан перед лицом внешних и внутренних негативных сил:

*О Родина-защитница, о Мать,  
Желая защитить детей своих от зла, ты обнимаешь их среди вселенной,  
Ты - Свет спокойствия среди нашей жизни бременной.  
Ты есть то самое, что позволяет жить, за что почётно умирать.*

Если преподаватель обучает ученика, принадлежащего к другой стране, то он имеет прекрасную возможность помочь ученику полюбить не только его, но свою Родину, а также планету в целом как нашу более широкую - космическую - Отчизну. Имеено выход на планетарный уровень объединяет всех людей, как жителей страны Земля, и, расширяя сознание и Любовь ученика подобным образом, учитель делает высшее дело - дело планетарной перестройки мышления, с которым только и можно созидать мир в нашем едином земном государстве.

## ГЛАВА III. С ЧЕГО МОЖНО НАЧАТЬ?

Как говорилось уже ранее, - с простой фортепианной миниатюры, которая может оказаться первой пьесой цикла разнохарактерных произведений. Скажем упомянутая девятилетняя ученица (пример 1), осознав, что "заниматься только фортепиано скучно", стала наигрывать своё - сказочное, волшебное. Сначала появилась её первая мелодия, потом первый аккомпанемент, потом динамические оттенки, штрихи, обозначения характера исполнения :

**4.** Айке Лоренцен. Пьеса "Волшебный единорог" (№ 1) из фортепианного цикла "Сказочная жизнь" op.1 (С. V).

Первая пьеса оказалась написанной с использованием непростых хроматических интонаций лидийско-натурального мажора с переменной V (повышенной и натуральной) ступенью (ТТ. 1-2, 4, 13-14, 16) и альтернативного - целотонного - лада по отношению к исходному мажорному. Кажется, что сама мелодия - в обычных случаях носительница живого - здесь оцепенела от очарования волшебной картины, которую представил себе ребёнок. Всё застыло и как бы впечаталось во время, которое никуда не течёт. Средняя часть (*misterioso*) переключает внимание с основного экзотического персонажа - с "волшебного единорога" - на "клички" (ТТ. 5-6) и ответные "пописки-посвисты" (ТТ. 7-8) волшебного леса. Всё это растворяется в целотонном нисходящем движении, заканчивающемся глухим как бы нереальным постукиванием на VI b ступени. Реприза даёт нам буквальное возвращение темы "волшебного единорога" (ТТ.13-16). Кода (ТТ. 17-20) с её демонстрацией расходящегося гаммообразного движения в иное тональное (C-dur) и регистровое ("крайнее") пространство выполняет функцию растворения возникших таинственных видений: "единорога" и его "среды обитания" - волшебного леса, полного "кличей-пописков-посвистов". В результате созданная ребёнком картина "размывается" в нейтральном (наконец-то почти что) диатоническом движении и "растворяются в небе" (с третьей октавы) и "в земле" (C контроктавы) (ТТ. 19-20).

Сколько здесь потребовалось теории, чтобы описать естественную эмпирику творческого процесса ребёнка! Ему же не потребовалось долго размышлять, чтобы подобрать нужные краски - он их просто нащупал, "вытащил" из клавиатуры. Интересно то, что "кладовая" использованных средств, приоткрытая романтиками от Вебера до Римского-Корсакова, оказалась доступной ребёнку. Но в данном случае я, например, как учитель тоже помог, рассказав о фантастической целотонности и показав её красочные возможности. В результате мы собрали на уроке самостоятельно открытое ребёнком (мажор, обогащённый хроматическими ступенями) и приподнесённое учителем (целотоника) в один характерный комплекс средств художественной выразительности.

**Удачно** рождённая на стыке практики и теории первая пьеса явилась отправной точкой для сочинения ещё семи в рамках этого цикла. Подчёркиваю ещё раз: именно удача и осмысленность (скажем ребёнок смог здесь помимо всего прочего осознать роль трёхчастности и коды) движет композиторский процесс дальше. В данном случае нужно быть столь же осторожным и предусмотрительным как при разжигании костра от единственной спички.

*Единорог волшебным стал,  
Сбежав из зоопарка.  
Кругом - аврал, "запарка"  
И возмущений шквал.*

*А Айке с фризских островов  
Смогла согреть зверёнка -  
Огромного ребёнка -  
От револьверов-слов.*

*Теперь он на бумаге  
Нашёл свой тихий дом,  
А раньше - гром да стон,  
Да клетка для бедняги.*

## ГЛАВА IV. ОТ ФОРТЕПИАННОЙ МИНИАТЮРЫ К ЦИКЛУ

### ИНТЕГРИРУЮЩАЯ РОЛЬ ОБРАЗНО-ДРАМАТУРГИЧЕСКОГО И КОНЦЕПЦИОННОГО УРОВНЕЙ

*О зря отказываем детям  
Мы в философской глубине -  
Они творят на той волне,  
Что недоступна мозгоклетям  
Всех взрослых - духом низкорослых.*

Порой музыковеды ломают голову: что же всё-таки объединяет тот или другой сюитный циклы? Ведь не все как, например, Шуман в "Карнавале" указывают на образную программу, да ещё к тому же заботятся о конструктивно-интонационном объединении целого. Иногда для обоснования единства просто не за что зацепиться, хотя оно явно ощущается. Хочется сказать, что в этом случае "общий знаменатель" следует искать на более высоких -

надзвуковых - уровнях; по крайней мере - на уровне субстанционального единства композиторской индивидуальности. Наш случай, т.е. состоящий из 8-ми разнохарактерных пьес фортепианный цикл Айке Лоренцен - тоже непростой. Однако ближе к делу: итак мы добрались до второй пьесы этого цикла: "Волк и козы"...

Если хочется быть волшебником-сказочником, то нужно уметь легко переключаться и менять образы-персонажи. Ну скажем тебе мерещится страшная погоня: серый волк преследует коз (скорей всего маленьких козлят) как это случилось с Айке:

## 5. А. Лоренцен. Пьеса "Волк и козы" (№ 2) из фортепианного цикла "Сказочная жизнь" op.1 (С. VI).

Какой-то дьявольский танец преследования, выражающий постоянное напряжение сил. Мелкие "однотактовые скачки" бедных козлят (ТТ. 1-4-: *f-f-d, f-f-d, e-e-c, e-e-c*) уступают место размашистым "четырёхтактовым прыжкам" волка (ТТ. 5-8: *c-d-e-f-d-d-c-d*, далее ТТ. 9-12, 13-16). По направлению мотивов козлят или фраз волка можно даже догадаться, что местность холмистая: сначала, например, козлята бегут под горку, а кровожадный преследователь ещё переваливает через неё (ТТ. 5-8) и далее мчится - о горе! - след в след уже с неё (ТТ. 9-16). Топографию местности и персонажей можно проследить вплоть до конца пьесы, где, наконец, доминирует уже в откровенно "волчье-тритоновой" форме соответствующая нисходяще-завывающая фраза (четырёхкратный повтор "волчьего четырёхтакта" на фоне контрастной динамики).

Настоящий музыкальный разбор пьесы мы сделали, чтобы показать выкристаллизованные детали музыкально-образного мышления ребёнка, осознание которых им во время самого процесса композиции делает последний более увлекательным, активным, разнообразным, рельефным, ярко ассоциативным.

Когда юный композитор сочиняет циклы, сделать последние целостными ему помогают "крупноблочные фабульные конструкции", которые в обобщённой форме описывают повороты образно-драматургического развития в связи с меняющимися в определённой последовательности как правило характеристическими пьесами. Так в выше приведённом цикле "Сказочная жизнь" главный его герой - "волшебный носорог" (№ 1), нагулявшись по сказочному лесу (№ 1, *misterioso*) с его кикимороподобными обитателями, выходит на склон, с которого наблюдает весьма нехорошую картину зверского преследования слабых козочек (№ 2). Носорог - сильный добрый

волшебник, и ему ничего не стоит оставить волка один на один со своими тритоновыми завываниями. Так как же всё в конце концов образуется к лучшему? Носорог связывается на мысленном уровне с мудрой Китайской Принцессой (№ 3 "Китайская песня"), и та, появившись на облаках, начинает сверху производить свои пассы вокруг "кровожадины". Звучит заклинающий повторяющийся мудрый волшебный мотив (№ 3), насмерть перепуганные козлята всё ещё несутся из последних сил (№ 4 "Лягушка", ТТ. 1-2), волк уже - в непосредственной близости (№ 4, ТТ. 3-4)! Но волшебное заклинание проявляет своё действие, и серый вдруг превращается в типовую пучеглазо-зелёную лягушку (№ 4, ТТ. 5-8), бестолково однообразно прыгающую (ТТ. 5-6, 7-8) в такт погони и всё ещё по инерции мнящую себя волком (ТТ. 9-13):

## **6. А. Лоренцен. Пьеса "Лягушка" (№ 4) из фортепианного цикла "Сказочная жизнь" op.1 (С. VII).**

Народ северных фризских островов радуется спасению беззащитных козлят (№ 5):

## **7. А. Лоренцен. Пьеса "Фризский танец" (№ 5) из фортепианного цикла "Сказочная жизнь" op.1 (С. VIII).**

Холодный *B-dur* подчёркивает мрачноватый, бессолнечный день на Северном море. Троекратный эффект эха [в ТТ. 3-14 трижды сопоставляются чередуются двухтактные фразы в динамике *f* и *p*: (2 Т. *f* + 2 Т. *p*) x 3] подчёркивает стихию широких морских пространств. Именно на этой земле простых искренних с весёлой лукавинкой людей в знак небесно-божественного одобрения простой народной жизни рождается Великий Мудрец Флуми (№ 6):

## **8. А. Лоренцен. Пьеса "Флуми" (№ 6) из фортепианного цикла "Сказочная жизнь" op. 1 (С. IX).**

Уже обозначение темпа и характера (*lebhaft und federnd*) подчёркивают особость, хрупкость неординарность образа. Постоянное состояние *staccato* подчёркивает неслиянность младенца с "сим миром", неординар-

ность Флуми, предвещает болезненность при взаимодействии Божественного Духа Флуми с реалиями этого мира, ничуть не смягчаемую его сказочным модусом. Однако с появлением на свет мудреца Флуми мир преобразуется. Частица высокой духовности Флуми пронизывает его отныне. Зло уже не может быть незаметным. Но Флуми ко всему прочему передаёт людям не только качество пронизательности, но также и отстранённости от всего происходящего. Теперь все события, разыгрывающиеся на планете, хорошие они или плохие, её жители способны оценивать как великую божественную игру и понимать их не в буквальном, но в символическом плане. Нельзя относиться пристрастно к каким-либо явлениям и событиям. Мы - лишь в высшей степени бесстрастные наблюдатели игры этих явлений и событий. Однако это не обозначает, что "злу" ("кровожадному волку") не нужно давать отпор. Вспомним "волшебного единорога" и "китайскую принцессу"... Если бы "злое" не получало отпор, игра бы стала далеко не радостной... Нужно помнить четыре следующие вещи: 1) участвуя в игре, которую нам предлагает окружающий мир, мы формируемся реально; 2) в игре *universum* серьёзно проверяет и перепроверяет нас; 3) в результате этой проверки нам даются в прямой или символической форме указания к совершенствованию; 4) за малодушие, за непроявленное сострадание, за жестокость, проявленные в игре и за нежелание следовать услышанным указаниям придётся заплатить другой игрой, протекающей в более жёстких условиях. Однако такое "наказующее" направление концепция здесь не получает: это лишь виртуальный (возможный при определённых условиях, но в этом конкретном случае отсутствующий) аспект.

В нашем случае речь идёт о дальнейшем светлом продолжении весёлого представления. Речь идёт о любовании внешним пространственным миром, рождающим восхитительные звуковые отражения в форме эхо:

## 9. А. Лоренцен. "Весёлая *f-p*-игра" (№ 7) из фортепианного цикла "Сказочная жизнь" ор. 1 (С. X).

Эта пьеса призвана отразить единство Всего, раскрываемое в многообразной игре, кстати связанной не только с постоянными пространственными эхо-эффектами, но и с разнообразием мотивов, репрезентирующих разнообразие нашей земной действительности.

Естественно, что весь циклический опус не мог бы не закончиться философским финалом:

## 10. А. Лоренцен. Пьеса "Жизнь идёт вверх и вниз" (№ 8) из фортепианного цикла "Сказочная жизнь" ор. 1 (С. XI).

Маленький автор стремится показать два противоположных жизненно-психических направления развития. Исходный печально-танцевальный музыкальный образ (№ 8, ТТ. 1-8) символизирует несовершенство и неполноту земных досугов. Однако пути и к истинной Радости человечеству не отрезаны.

Возможность достижения такой совершенной чистой бескорыстной космической Радости символизируется третьим четырёхтактом, переосмысливающим в мажорном ключе тематический материал второго четырёхтакта (завершающего сферу начального минорного высказывания). Таким образом второе предложение (ТТ. 4-8) начального минорного периода (ТТ: 1-8) получает дальнейшее ладовое переосмысливающее развитие, будучи представленным в противоположном - мажорно-оптимистическом - ключе (ТТ. 9-12: эффект одноименного мажора - "жизнь идёт вверх"). Но радоваться рано. Далее (ТТ. 13-22) развитие исходного материала (ср. с Т. 1) даёт картину *перехода* к противоположному - минорному - ладовому настроению-состоянию (ТТ. 13-16: движение в сферу VI ступени, являющейся ступенью параллельного минора - a-moll - "жизнь идёт вниз") и *окончательного утверждения* исходного для всей пьесы до минора причём в напряжённом и неразрешающемся функциональном ракурсе кадансового квартсекстаккорда. Итак закон маятника составляет основу нашей жизни, и с этим нужно смириться, и с этим нужно считаться.

Сейчас, раскрыв образно-драматургический и концепционно-философский планы цикла, мы воспринимаем его более целостно. Лучше всего, если композитор начнёт сочинение с продумывания этих планов. Учитель композиции заранее должен поставить подобную задачу юному композитору (наметить данные планы ещё до сочинения и откорректировать их во время сочинения). Откровенная - написанная - программа на начальном этапе никогда не повредит, напротив - научит ставить во главу угла не чисто звуковой - более инертно-пассивный уровень сочинения, пользуясь которым, композитор пишет в буквальном смысле ощупью и локально-ситуативно без выхода в полиэстетическое (многообразное) концепционно-драматургическое пространство, но более высокие уровни, неразрывно связанные с активной художественной волей (речь идёт об образно-драматургическом и, наконец, о высшем - концепционно-философском - уровнях). Тогда ученик

сможет с полным правом констатировать: "Я хотел сказать, *используя* музыкальный язык, именно это, и я это сказал!" Очень важно учить ученика стараться стоять выше звуковой (порой обвораживающей, увлекающей в свой имманентный мир, стремящейся к самодовлеющему значению) оболочки; учить *владеть* музыкальным **языком** и тем более пассивной по своей природе звуковой **тканью**. Владеть означает использовать их (язык и ткань) в соответствии со своим замыслом и не позволять себе идти у них "на поводу". Даже импрессионисты не позволяли звукам развиваться "самим по себе", часто *используя* мир звучаний для передачи эстетических феноменов другой художественной природы (вспомним к примеру "Затонувший собор" или "Девушку с волосами цвета льна" Дебюсси и т.д. и т.п.).

В связи с тезисом о необходимости активного владения-управления языком и тканью отметим также одно "противопоказание". Дело в том, что процесс формирования произведения даже у ученика-композитора-"нащупывателя" может вполне правильно начаться сначала на концепционно-философском уровне, затем вполне нормативно спуститься на уровень образно-драматургический, далее на уровень музыкального языка и, наконец, на уровень конкретной звуковой ткани (выбор состава, оркестровка, оттеночно-динамические, штриховые и прочие конкретно-звуковые детали). Дело в том, что заметив ученическое колористическое **нащупывание**, мы можем заметить только "видимую часть айсберга", не приняв во внимание, что **подсознательно** на концепционно-философском и образно-драматургическом уровнях сочинение у нашего подопечного уже идёт полным ходом или даже завершено (!). Итак: "нащупывание" **нащупыванию** - рознь.

Необходимо также сравнить выделенные нами четыре уровня материализации композиторского музыкального мышления с четырьмя эзотерическими общими уровнями нисхождения в воплощении Божественного: с уровнями "огня" (духа, "божественной искры"), "воздуха" (интеллекта), "воды" (души, психического начала) и "земли" (тела, материализованного начала, шире начала, которое можно ощутить с помощью данных нам пяти органов чувств). Восточное сравнение этих четырёх планов следующее: дух - господин, интеллект - кучер, душа - конь, тело - повозка. Этот ряд говорит о *должной* иерархии в человеке при любой его деятельности, естественно и композиторской, добавим мы.

# ГЛАВА V. ОТ ЦИКЛА К СЛИТНОЙ КОМПОЗИЦИИ ФАНТАЗИЙНОГО ТИПА

(АНАЛИЗ КОМПОЗИЦИОННО-ТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ  
ЮНОГО КОМПОЗИТОРА)

Создание крупной целостной композиции крупного дыхания - возможно ли это для начинающего? Мы рекомендуем пытаться создавать такие композиции уже на второй год обучения. Конечно речь идёт пока не о самостоятельном процессе компоновки сочинения, а о работе с педагогом. Имеется 2 пути для сочинения в выше определённом жанре: 1) *компоновочный путь*: попытка составить целостную композицию на основе имеющихся "тематических заготовок" (такой путь возможен при работе с формами или жанрами, для которых типично обилие тематического материала, например для фантазии и отчасти баллады, рапсодии, рондо-сонаты и др.) и 2) *процессуально-сонатный путь*: сочинение сразу, подряд, при котором темы формируются или в рамках начальной структурно определённой экспозиции или в ходе последовательного развития исходного зерна. Для сочинения, идущего по 2-му пути, типична тенденция к уменьшению количества различных тематических зон в сравнении с сочинением, идущим по 1-му пути, и к усилению процессуального, собственно развивающего начала. В последнем случае теоретически достаточно двух тем, чтобы создать такую структуру как сонатное *allegro*. Но не будем торопиться - этот - второй - путь более трудный, и не каждому, особенно ребёнку с его конкретным, картинным мышлением он по силам и по характеру (конечно бывают и исключения: стоит лучше разобраться в ученике - может быть перед вами новый Бетховен, Шостакович или Тищенко!). Ко второму пути примыкают и монотематические композиции, идущие: 1) от фуги; 2) от монотематизма Листа; 3) от нововенцев; 4) от сериалистов 50-60-х годов и т.д., [но на их реализацию, особенно в строгом серийном модусе нововенцев (Шёнберг, Берг, Веберн) или серийном модусе Штокхаузена, Булеза, Ноно, мы в данном случае не рассчитываем]. Кстати отмеченные четыре монотематических феномена,

расположенные в исторической последовательности, обнаруживают в случае серийности и сериальности во многих случаях опасную тенденцию к пренебрежению естественными музыкально-звуковыми и музыкально-языковыми законами, к излишнему усилению надмузыкального планирующего начала. Другими словами, уча ученика повелевать звуковым миром, следует предостеречь и от возможных крайностей в этом направлении.

Остановимся теперь *на первом пути/способе*.

Скажем ранее наработанный материал с точки зрения педагога и ученика достоин, чтобы его включить в новое интегрирующееся целое. Допустим есть подходящие темы для главной, связующей, побочной и заключительной партий, а также возможно и для вступления, заключения и эпизода в разработке. Если главные конструктивные элементы "проходят тест" на совместимость или же проявляется художественная воля к досочинению недостающих элементов конструкции - в путь, за работу! Сразу отметим, что сонатная многотемная конструкция в данном случае стоит далеко не на первом месте. Если, к примеру, в собранном материале достаточно силен эпический тон, то вполне подходящей может оказаться концентрическая форма (ABCDCBA, ABCDEDCBA, ABCDEFEDCBA и т.д.). Если доминирует тон свободного фантазийного высказывания, можно с большей вероятностью *выйти на синтез двух путей/способов* и использовать *свободно-обновляющуюся* (или в условиях повышенного характера динамического сопряжения между соседними тематическими зонами *интонационно-фазную*) форму (ABCDEFGH и т.д.). Кстати последнюю можно комбинировать с различными типовыми классическими принципами, в частности с репризным в конце, что, например, наблюдается в фантазии Моцарта *c-moll* (KV 475) или с чередующе-возвращающимся (В.А. Моцарт. Фантазия *d-moll*: ABC B<sub>1</sub>C<sub>1</sub>B<sub>2</sub>DED<sub>1</sub>).

В рамках единой композиторской индивидуальности можно смело выстраивать самые различные сопряжённые между собой тематические цепочки. На первых порах, как уже указывалось, весьма помогут образно-драматургическая или концепционно-философская программы: не только "неписанные" (это должно быть всегда), но и *конкретно письменные сформулированные*, пусть даже наивные, порой юмористически-смешные (вспомним "Петю и волка" Прокофьева), несовершенные, неполные. Важно, чтобы они хотя бы выполнили временную роль "строительных лесов". Часто и как правило окончательно программа формируется *в результате* процесса *компановки материала*, т.е. комбинирования-апробирования различных тематических цепей и выбора оптимального последования-соотношения и числа тематических блоков-звеньев.

Для изучения музыкального текстурально-нотного мышления ребёнка в условиях сочинения *слитной композиции фантазийного типа* введём и подробно рассмотрим в образно-драматургическом и музыкально-языковом планах работу ещё одного моего ученика:

## 11. Ивар Дибольд. Эпическая картина "Из времён средневековья". (С. XIII-XVIII).

Сразу оговоримся, что данное сочинение несёт в себе черты обеих выше отмеченных методов: компановочного (1) и процессуального (2). В связи с этим произведением 12-летнего автора отметим интереснейший парадокс: при создании сочинения внешне (т.е. на 3-м, музыкально-языковом уровне) был использован 1-й, компановочный метод, однако, благодаря опережающему интуитивно-подсознательному обдумыванию сочинения на 2-м, образно-драматургическом плане компановочная работа дала не компановочный же результат, но *слитную фантазийную композицию* (2-й путь-метод-тип) с *отчётливой структурой тематических соотношений* (1-й путь-метод-тип). То есть компановочная, крупно-синтаксическая композиционная работа дала не только ожидаемый результат ("отчётливую структуру тематических соотношений"), но и нечто большее ("слитную фантазийную композицию"). Это "нечто большее", проявленное на 3-м, музыкально-языковом уровне, оказалось таковым благодаря интегрирующему воздействию высших уровней: 1-го, *концепционно-философского* (идея воссоздания и в какой-то мере возрождения и утверждения рыцарских ценностей) и 2-го, *образно-драматургического* (нестатический, но динамизированный музыкально-процессуальный показ "круга бытия" средневековой эпохи через создание достаточно непросто организованной цепи типических образов, имеющих тенденцию к обновлению в ходе развития композиции).

Для выяснения конкретных аспектов музыкального мышления юного композитора в условиях слитно-фантазийной формы обратимся к конкретному музыковедческому анализу последней.

Суровая монодическая заставка (№ 1: *тема "смутного времени"*) вводит в атмосферу возрождённого Иваром рыцарства. Смело использованные пониженные варианты ступеней в рамках параллельного мажор-минора придают строгий характер этой исходной теме (*Zurückhaltend und mit Ausdruck zu spielen*: ТТ. 1-14). Чередование диатонических и хроматически изменённых ступеней, различных размеров, дуольности и три-

ольности, *crescendo* и *diminuendo*, скрытого трёх- и двухголосия, процессуальное формирование нового интонационного качества (вкрапление реального двухголосия - Т. 10), наконец, целенаправленная "оминовывающая" смена различных ладовых наклонений (от натурального мажора к одноимённому гармоническому мажору и далее к параллельному натуральному минору) в целом создают характер неустойчивости, смутности и трагедийности удалённой от нас эпохи. Доминирующий нисходящий характер движения, усиленный скрытым трёх- и двухголосием, отражает "состояние вибрирующей тревожной атмосферы" того далёкого времени - времени рыцарских походов, междоусобиц, фанатической "охоты на ведьм"...

Второй - полифонический - фрагмент (№ 2) экспонирует, условно (но не без оснований) говоря, "**храмовый тематизм**" (ТТ. 15-18), в котором отражаются в неразрывном единстве сосредоточенность, суровость и решительность. Выполняя роль связки, он подводит к основной героической (№ 3) **рыцарской - теме** (*heroisch*, ТТ. 18-27), которой без какого-либо перехода отвечает (№ 4) "**тема прекрасной дамы**" (*herzlich, hell*: ТТ. 28-38). Последняя привлекает многими своими качествами: открытостью, чистотой, возвышенностью, ликующим и нежно "воркующим" характером. Обе - и мужская (рыцарская: *heroisch*), и женская (т.е. "тема прекрасной дамы": *herzlich, hell*) - темы отличаются цельностью и замкнутостью в самих себе. Они - внутренне едины, поэтому, несмотря на сильный контраст, смогли соединиться без малейшей связки. Женская тема воспринимается как мягкий отсвет (*p*) мужской, "закованной в латы" (*mf*) на фоне быть может смягчающего действия "пририсовываемого" природного лесного пространства... На природность последней темы указывают диатонизм в целом и мягкие диатонические секвенции, затрагивающие красочные побочные ступени (в отличие от мужской, чисто центрально-функциональной). Может быть это чарующие влажные краски осени. Переход от ионийского к эолийскому ладам (*C-dur - a-moll*) ещё более смягчают последнюю тему. Этому также способствует и преодоление механической квадратности за счёт расширения во втором предложении (4+7=11 ТТ.). Кстати приём ломки квадратности внутри тематических построений способствует текучести всей формы в целом. Например, мужская тема, будучи также ассиметричной (4+5 ТТ.), именно благодаря этому не выпадает из композиционного целого, несмотря на совершенную заключительную каденцию и на последний выдержанный ("тормозящий") такт.

Итак звучит целостное полотно, и никак не скажешь, что оно было сочинено 12-летним композитором из тем-кусочков, из урока в урок накопи-

ваемых и не имеющих (?) по началу отношения друг к другу. Однако, я ещё раз повторяю: на уровне единой композиторской индивидуальности сложить может быть заранее предназначенный для будущей целостной композиции (!) "загадочный кроссворд связей фрагментов" оказывается интереснейшей художественной задачей.

Именно в момент складывания такой эпической композиции из фрагментов окончательно кристаллизуется (ранее " витающий в эмпиреях") её образно-драматургический план, и надо сказать: такое "прокофьевское складывание", т. е. художественно выверенное объединение материала, это - увлекательнейшая задача! Волей-неволей разворачивается соответствующая "история жизни героев", формируется "почти литературный" - нет, скорее всего, "почти кинематографический" - сюжет.

Итак, представим, целое. Сначала - суровая, волнующая монодийная заставка (№ 1), как бы рисующая соответствующий *общий* характер эпохи, с её грубым культом силы (тематический материал /сокр.ТМ/ 1); *затем - более конкретные аспекты* ("камера" выхватывает наиболее значительное): (№ 2) храмовый (двухголосие с намёком на имитацию; естественно нигде особой аутентичности средств мы не найдём: используется "ходовой" музыкальный язык последних трёх столетий, разве что архаизированный параллельностями и моментами "метрического унисона", т.е. одинаковыми дольными пульсациями в обоих голосах) (ТМ-2); (№ 3) военно-рыцарский (в аккомпанементе - "броня" низкорегистровых параллельных трезвучий) (ТМ-3); (№ 4) женский, замковый (аккомпанемент возможно отражает несколько "неуклюжие" украшения той эпохи) (ТМ-4). Естественно, что такая мозаичность с обилием тематических сопоставлений также по-своему направляет "форму на восприятие" (Б. Асафьев). Конечно тип владения слушательским вниманием в данном случае не динамически-подготавливающий, сонатно-сопрягающий, а эллипсически-сопоставляющий. Кинограматургия "приучила" нас к подобному мышлению и восприятию, общественное музыкальное сознание давно уже приняло подобную ветвь музыкального композиционно-формообразующего мышления, и, более того, в условиях поддержки со стороны определённой программы (пусть даже отражённой только через название) часто находит его весьма освежающим и дающим простор для собственной творческой "связево-домысливающей" деятельности. Действительно пора тотального сонатного "разжёвывания" ушла. Сонатно-связевая обработка музыкального действия уже действует в рамках внутреннего музыкального мышления как автоматический процесс, вошедший в коллективное подсознание, и в этих условиях установки на слушательское сонатное интегрирование с его автоматическим аналитическим и регенерирующим действием (домысли-

вание связок, предыктов, моментов динамического сопряжения и т.д.) гораздо свежей и активнее работает драматургия внезапности.

Подобная "внезапность" на самом деле часто отражает концентрированность мышления, при котором "глаголы-связки" выпускаются, но подразумеваются. Игра на пропусках заметно оживляет активизирует слушательское восприятие. Другое дело, когда мы наблюдаем *бессмысленную* склейку, впрочем и тогда находятся адепты, объясняющие такие явления эстетикой абсурда. Но до неё нам со здраво и последовательно-образно мыслящими детьми к счастью далеко.

Следующая, пятая образно-тематическая зона (ТМ-5:ТТ. 39-45), связанная с изображением кличей (№ 5) (*тематизм кличей*, "остинатно-форшлаговая" интонационность) и беспокойного ожидания (репетирующие фигуры в аккомпанементе), имеет как ТМ-2, связующую функцию. Одна-ко обе эти связки (ТМ-2 и ТМ-5) не есть сонатные классические связки на предшествующем материале. Они в условиях этой картинно-балладной композиции несут также функцию тематического обновления.

Что же готовит эта связка (ТМ-5)? Песню балладно-эпического склада (№ 6) (*балладная тема*: ТМ-6:ТТ. 46-65), с детской откровенностью сначала поданную одногласно (ТТ. 46-55) и далее в сопровождении (ТТ. 56-65) "вывернутого" (как и в "рыцарской теме") оборота T-D-S и миксолидийской гармонии (трезвучие VII b ступени). Ленточные квинты сопровождения создают определённый обобщённо-архаический фон.

Итак описанную цепочку непрерывного тематического обновления можно изобразить в виде сквозной фантазийной формулы:

(№ 1) А (ТМ-1: *тема "смутного времени"*: ТТ. 1-14),

(№ 2) В (ТМ-2: *храмовый тематизм*: ТТ. 15-18),

(№ 3) С (ТМ-3: *рыцарская тема*: ТТ. 18-27),

(№ 4) D (ТМ-4: *тема "прекрасной дамы"*: ТТ. 28-38),

(№ 5) E (ТМ-5: *тематизм кличей*: ТТ. 39-45),

(№ 6) F (ТМ-6: *балладная тема*: ТТ. 45-65).

Далее тематическое комбинирование и обновление происходит следующим образом:

(№ 7) D (ТМ-4: *тема "прекрасной дамы"*: ТТ. 66-76),

(№ 8) E<sub>1</sub> (ТМ-5: *тематизм кличей*: ТТ. 77-83),

(№ 9) G (ТМ-7: новая, пунктирная *тема скачки*: ТТ. 83-95),

(№ 10) C<sub>1</sub> (ТМ-3: *рыцарская тема*: ТТ. 95-104),

(№ 11) H [ТМ-8: новая, репетирующая шестнадцатыми *энтузиастическая тема*: ТТ. 105-112, при повторении (ТТ. 109-112) которой используется двойной контрапункт октавы],

(№ 12) I (ТМ-9: новая, *тема битвы*: ТТ. 113-127),

(№ 13)A<sub>1</sub> (ТМ-1: *тема "смутного времени"*: ТТ. 128-136),  
(№ 14)B<sub>1</sub> (ТМ-2: *храмовый тематизм*: ТТ. 137-140),  
(№ 15)A<sub>2</sub> (ТМ-1: *тематизм "смутного времени"*: ТТ. 140-143).

Рассматривая общую композиционную формулу [A B C (D + E) F (D+E<sub>1</sub>) G C<sub>1</sub> H I A<sub>1</sub> B<sub>1</sub> A<sub>2</sub>], нетрудно заметить интенсивную, кропотливую компановочную работу с материалом, в основе которой лежат (1) *принципы рассредоточенной концентрической формы* (ему подчиняются подчёркнутые участки формулы). Из формулы ясно видно, что тотально-механически концентрическая форма здесь не действует - перед нами живой процесс музыкального развёртывания, в котором абсолютизация какого-то одного принципа невозможна в силу множественности и многонаправленности имеющихся здесь тенденций образно-драматургического становления, проявляющегося через соответствующие структурно-интонационные "отложения". Дополнительно, к примеру, действует (2) *принцип параллельной (незеркальной) повторности*: (D+E) --- (D+E<sub>1</sub>). Совместно комплексы DE и DE<sub>1</sub> в рамках концентрического формообразования, образуя единые зоны N и N<sub>1</sub>, не противоречат последнему. Однако соответствующий тематический контраст внутри этих зон не позволяют второму принципу бесследно раствориться в первом. В качестве третьего формирующего принципа следует выделить (3) *принцип сквозного тематического обновления* (ABCDEF...G... H I), в качестве четвёртого (4) *принцип локальной репризной трёхчастности* (A<sub>1</sub> B<sub>1</sub> A<sub>2</sub>), подытоживающий в конце общую внешнюю репризную арку (A.....A<sub>n</sub>), где A<sub>n</sub> = A<sub>1</sub>+B<sub>1</sub>+A<sub>2</sub>.

Последний, 5-й формообразующий принцип связан со взаимодействием первых четырёх. Его можно определить как (5) *принцип вставания второстепенных систем формообразования для данной формы в генерализующую систему*. Поскольку генерализующей здесь является система концентрического формообразования (принцип 1), а в качестве второстепенных систем выступают системы, описываемые через принципы 2,3,4, то применительно к настоящему конкретному случаю следует говорить о вставании сквозного тематического обновления (3), параллельной повторности (2) и локальной репризной трёхчастности (4) в процесс концентрического формообразования (1).

Само по себе сплетение отмеченных принципов определяет динамизм общего формообразования, его немеханичность, гибкость, несмотря на довольно жёстко-прямолинейную стыковку разделов, отражающую *известную категоричность мышления ребёнка в этот период в целом*. Таким образом даже на уровне "блочного строительства" музыкальной композиции можно найти такие композиционные формулы, которые с

успехом смягчают излишнюю структурную жесткость этого "строительства", а то и нейтрализуют или даже преодолевают её.

Если индексами М (сквозное развёртывание формы) и Т (репризное торможение в формообразовании) определить соответствующее качество отмеченных четырёх принципов, то картина окажется следующая: для первого - М,Т, для второго - Т, для третьего - М, для четвертого - Т. Предсказуемость, самодостаточность (есть и модус М, и модус Т) а потому и излишняя "структурная занудность" первого (генерального) принципа вполне естественно "разбавлена" переменным действием остальных - интенсифицирующего (3) и притормаживающих (2,4). Благодаря внедрению подчинённых принципов, происходит активная регуляция основного алгоритма формообразования в нужном направлении для данной конкретной образной драматургии.

Теперь сделаем некоторые обобщения, отталкиваясь однако от узла всей формы: от балладной темы (F: ТТ. 45-65). Она подверглась простейшему строго-вариационному преобразованию. Речь идёт о её проведении сначала одногласно (ТТ. 45-55), а затем с архаическим параллельно-квинтовым аккомпанементом (ТТ: 55-65).

В известном смысле здесь наблюдается первоначальный конструктивный центр концентрической формы, внутри которого имеются ближайшее "квазизеркальное" соотношение **f** (ТТ. 45-55) - **f-1** (ТТ. 55-65). Действующий далее принцип концентричности (напомним о возможности трактовать тематические сферы D и E в обоих соотношениях: D + E и D + E1 как единые контрастно-составные - см. общую композиционную формулу в главе V) начинает (с "**зоны битвы**": ТТ. 83 - 127) сбиваться вполне естественным для этой зоны действием принципа сквозного необратимого тематического обновления. Что ж, причина сбоя принципа концентрического (гармоничного эпического) повествования ясна: описание "кровавой сечи". В этом смысле понятно очень значительное образное преобразование исходного тематизма (A) в конце формы. Речь идёт об "обезглавленном" вступлении материала A1 (с Т. 128) после "зоны битвы". Другими словами после "зоны битвы" сразу же и до конца следует "**зона обрамляющего эпилога**" (A1 B-1 A2: ТТ. 128-143). В последней налицо активные необратимые образно-драматургические преобразования: драматизация как следствие образного (рост напряжения) и тематического (новообразования G H I) воздействия "зоны битвы".

Наконец для полного драматургического охвата формы нам следует обозначить начальный участок развития до разработочной "зоны битвы" (ТТ. 83-127). Что ж можно его обозначить как "**зону доработочного эпического развёртывания**" **A B C (D+E) F (D+E1) (ТТ. 1-83)**.

Три отмеченные зоны драматургически можно определить следующим образом:

(1) *экспозиционно-развивающая зона* ("зона доработочного эпического развёртывания") как тезис (ABCDEFDE<sub>1</sub>; намеченное обновляющее - ABCDEF, концентрическое - ABC(DE) F(DE<sub>1</sub>) - и рассредоточенное повторно-вариационное - DE ... DE<sub>1</sub> - развитие);

(2) *разработочная зона* ("зона битвы") как антитезис (GC<sub>1</sub>HI; внедрение ассиметрического сквозного напряжённо-драматического развития, нарушающего первоначальное эпическое развёртывание формы);

(3) *динамически-репризная зона* ("зона обрамляющего эпилога") как синтез (замыкающее доразвитие общего концентрического алгоритма формообразования с привнесением напряжённо-драматического тона антитезной зоны).

## ГЛАВА VI.

# ДИНАМИЧЕСКАЯ РЕПРИЗНОСТЬ И ВОПРОСЫ ВАРИИРОВАНИЯ

При использовании репризного динамического принципа встаёт вопрос: как собственно варьировать первоначальное тематическое образование в репризе? Естественно, что ответ на этот вопрос должен формироваться в в ходе образно-драматургического развития материала. Сначала юный композитор должен представить, почувствовать, что за образ изначально он хочет создать и как этот образ изменится в ходе развития. Естественно в практике не всегда такой путь явно имеет место. Иногда ребёнок отыскивает исходную и производную музыку "пальцами", а уже потом осознаёт, что за образную "петлю гистерезиса" он создал. Однако, несмотря на такой казалось бы материалистичный процесс, всё же трёхчастная последовательность "(1) образ и изменённый образ, (2) звуковая и нотная реализация образа и изменённого образа, (3) перепроверка результата" сохраняется. Дело в том, что первый момент данной цепочки может формироваться и протекать в подсознании и явно не регистрироваться на поверхности психической жизни. При более осознаваемом музыкальном мышлении внутренние, подсудные, подсознательные эмоционально-образные процессы сначала (1) выходят на сознательный уровень, а затем уже (2) фиксируются в звуковом и нотном плане.

А) ВАРИАЦИОННОСТЬ КАК СРЕДСТВО  
ОБРАЗНОЙ ДИНАМИЗАЦИИ В РЕПРИЗЕ ТРЁХЧАСТНОЙ ПЬЕСЫ  
(НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ВИТАЛИЯ ПЕТРИКОВА "МАЛЕНЬКОЕ  
УПРАЖНЕНИЕ И МЕЛОДИЯ" ОР. 5)

Иногда созданию пьесы с динамической репризностью, какой является фигурирующая в этом заголовке пьеса моего младшего сына Петрикова Виталия, предшествует сочинение однотемной миниатюры. Именно это и наблюдалось в творческом развитии Виталия. Обратимся к примеру к его более раннему сочинению:

## 12. Виталий Петриков. Пьеса "Текущая гармония" ор. 3 (С. XIX).

Эмоциональный мир ученика здесь отражён только через гармонию. Обычно к краскам тяготеют личности с развитым эмоционально-целостным правополушарным мышлением, которое не калькулирует, но стремится вчувствоваться, целостно встроиться в самую жизнь. Последняя отражается непосредственно, во всём её первоизданном единстве, предстаёт как бы в виде эмоционального сгустка.

Начнём анализ пьесы с раскрытия её гармонического содержания.

Первое предложение: VI 7, T 6/4 <sup>+4</sup>, VII гарм. 6/4 <sup>+4</sup>, T 6 <sup>+9</sup>, DD 3/5 <sup>+6</sup>, DD 7 <sup>-5</sup> (минус обозначает отсутствие тона, плюс - присутствие дополнительного, внедрённого тона; в данном случае неаккордовые звуки - задержания - мы трактуем как внедрённые тона, т.к. именно в этой пьесе они имеют большой гармонический "вес").

Второе предложение: VI 7, VI 6 <sup>+2</sup>, d 3/5 <sup>+6</sup>, III, d 2, d 6/4 <sup>+#4</sup>, d 6/4 <sup>+4</sup> = III 6/4 <sup>+4</sup>, T.

В целом можно указать на заметную колористическую функцию неаккордовых звуков, на гармонические блуждания в начале и в конце обоих предложений, на естественное усиление красочности натуральной доминанты и побочных ступеней во втором предложении, на известное колебание в процессе установления параллельного мажора. Итак, мечтательность, неопределённость, мягкость, зыбкость и в то же время внутренняя цельность, - основные черты образа, подчеркнутые гармонией и голосоведением (плавным, мягким). Открытость, раскрепощённость образа подчёркивается и довольно свободным формообразованием (свободное формирование предложений: 6+7 ТТ).

Гармония здесь рождает мелодию, но мелодию, подчинённую законам гармонического целого. Пьеса и могла бы остаться - совсем маленькой незаметной зарисовкой собственной души - "каплей мгновения" не будь шумановского конкурса юных композиторов в Дюссельдорфе. И вот материал, который в данном случае выступил в роли "праматерии", или "предварительного гармонического ряда" преобразился:

### 13. Виталий Петриков. Пьеса "Маленькое упражнение и мелодия" op. 5 (С. XX-XXV).

Итак экспозиция (А) данной трёхчастной формы (А В А1). На смену "укачивающей" баркарольности, округлости размера 6/8 пришёл такт на 4/4 (была задача найти однородный пульс с материалом средней части). На смену однородной динамики пришли "учебные задачи" тренировки внимания на сопоставление *mf* и *mp* (отработка эффекта "эхо").

На смену модуляции (из *a-moll* в параллельный *C-dur*) - "невозмутимая однотональность". Беру в данном случае в кавычки, т. к. "гармоническое возмущение" всё же происходит за счёт дополнительно введённых в ор. 5 колоритных аккордов:  $DVII_6^{+b3}$  (ТТ. 25-26) и  $DVII_6^{b3 +4}$  (ТТ. 27-28), выполняющих одновременно две функции: и красочно-разделительную (соответственно ложные малый и большой нонаккорды), и обострённо-тяготеющую (альтерированный секстаккорд VII ступени с пониженной терцией: сначала совмещённой с диатонической терцией, затем с диатонической квартой). При введении в действие середины в той же тональности *a-moll* отмеченный в ТТ. 25-28 аспект обострённого альтерационного тяготения оценивается весьма специфично. Почему? Потому что по первому восприятию эти ложные малый и большой нонаккорды оцениваются как настоящие, естественно тяготеющие в тональность  $Vb$  ступени, т.е. в *Es-dur*. Действительно, слыша типовую гармоническую структуру, мы, прежде всего, доверяемся её внешней конструкции и тем более при достаточно длительном выдерживании этой конструкции, при котором она начинает самодовлеть. Таким образом здесь наблюдается (как и всегда в подобных случаях) освежающее действие обмана восприятия. В данном случае вместо ожидаемой основательно подготавливаемой модуляции в удалённейшую тональность, развитие вдруг "сваливается" через весьма сложное альтерационное отношение-разрешение в старую, от которой мы уже успели отстроиться, и именно поэтому тот же самый *a-moll* парадоксальным образом воспринимается как новая, весьма свежая тональность.

Относительно экспозиции (А: ТТ.1-28) реприза (А1: ТТ. 63 - 87) представляет собой последовательное строгое фигуративное варьирование. В отличие от экспозиции здесь (в связи заключающей функциональностью репризного раздела) сохранён также и последний - тоникальный - такт пьесы ор. 2 (выполняющей функцию "предварительного гармонического ряда") и, естественно, отсутствует ранее упомянутая 4-тактовая "ложно-нонаккордовая, ложно-модулирующая" связка. Репризное звучание имеет блестящий светлый, текучий характер. Естественно, что здесь присутствуют в силу очень строгого, буквального фактурного варьирования черты этюдности, но такова была задача автора (название - "Маленькое упражнение и мелодия" - её отражает). Добавим однако, что данная этюдность является в истинном смысле художественной, раскрывающей "арфово-струящийся голос" рояля. Удержание эффекта эха поддерживает общую природно-естественную атмосферу крайних частей.

#### Б) ВАРИАЦИОННОСТЬ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ СРЕДСТВО В СИСТЕМЕ МНОГООБРАЗНО-ДРАМАТУРГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (НА ПРИМЕРЕ РАЗОБРАННОГО ВЫШЕ СОЧИНЕНИЯ ИВАРА ДИБОЛЬДА "ИЗ ВРЕМЁН СРЕДНЕВЕКОВЬЯ")

В вышеупомянутом произведении Ивара "Из времён средневековья" так же, как и в композициях Виталия, просматривается рассредоточенная (т.е. разорванная другими разделами) вариационность, причём опять-таки в преобладающем числе случаев строгая, естественно, более понятная и посильная ребёнку: А В С D E F D E<sub>1</sub> G C<sub>1</sub> H I A<sub>1</sub> B<sub>1</sub> A<sub>2</sub> (см. соответствующие повторяющиеся на расстоянии буквы). Отметим четыре вариационно-тематические линии.

1) Вышеупомянутый "*тематизм ключей*" (Е: ТТ. 39-45) при втором своём появлении (Е<sub>1</sub>: ТТ. 77-83) упрочняется квартовой дублировкой в партии аккомпанемента, что связано с процессом возрастания напряжения при подготовке разработочного раздела формы: "сцены битвы" (G+ C<sub>1</sub>+ H+I: ТТ. 83-127). Отсюда замена простых однотонных повторений на одном звуке архаично-воинственно звучащими дублировочно квартовыми репетициями (Е-1: ТТ. 77-83).

2) "*Рыцарская тема*" также претерпевает некоторые образные и *интонационно-вариационные изменения*: если 1-й раз она звучала объективно-эпически (С: ТТ.18-27), то второй раз (С<sub>1</sub>: ТТ. 95-104) её героика как бы внутренне актуализируется, в неё привносится эмоционально-личностный оттенок, при этом образ приобретает возвышенную окраску. Такое

изменение связано с общей атмосферой "сцены битвы", внутри которой действует, как бы "персонифицируется" отмеченное второе, варьированное проведение "рыцарской темы". Средства варьирования в данном случае предельно просты: поднятие мелодии темы на октаву выше и превращение скупое, "пыльно и тёмно" звучащих неразвёрнутых трезвучий в развёрнутые. "Оживление" последних также происходит за счёт установления в последнем случае приёма *arpeggiando*.

3) Интересно также **преобразование** исходной темы А - **темы "смутного времени"** (ТТ. 1-14). Во-первых, в её вариированно-динамизированном репризном проведении А<sub>1</sub>...А<sub>2</sub> (ТТ.128-136...ТТ. 140-143), разбиваются и меняются местами 2 её различные элемента (изначально: **m** - ТТ. 1-2 и **n** - ТТ. 3-14): **n1** - ТТ. 128-136, **m1** - ТТ. 140-142. Во-вторых, между этими элементами помещается регистрово варьированный (относительно В) тематизм В<sub>1</sub>. Такие перестановки связаны с процессом продления принципа разработочности от "сцены битвы" (от Т. 83) до конца произведения, а также со стремлением замкнуть произведение на начальной интонации. В-третьих, элементы "перелицовываются" регистрово (в том числе и тематизм В), приобретая, несмотря на простоту подобных преобразований, новое - напряжённо-драматическое - образное наклонение.

Так элемент **m1** (ТТ. 140-142) теряет своё первоначальное объективно-эпическое звучание (**m**: ТТ. 1-2) и приобретает, с одной стороны, значение отголоска за счёт звучания на *pp* и на октаву выше, а с другой, благодаря дополнительному проведению исходного мотива в *a-moll* фригийском в глубоком басовом регистре (большая октава - контроктава) смысл сурового, фатального заключительного утверждения (ТТ. 141-142).

Элемент **n1** (ТТ. 128-136) символизирует также переход в новое образно-драматургическое качество: на смену нейтральному (драматургически невыявленному) токкатному звучанию в своём первоначальном проведении (**n**: ТТ. 3-14) в конце сочинения мы слышим бешеный шквал с выявлением низкой, "грозовой" компоненты ("образ коллизий времени"). На интонационном уровне мы наблюдаем в этом случае умоощнение "тяжёлой" октавной дублировкой опорных звуков триолей и значительное повышение темпа. Рассечение тематизма А<sub>1</sub>, его перестановки и активные регистровые изменения отражают крайнюю неустойчивость, напряжённость, драматизм репризного аrochenно-заключительного проведения исходной темы ("темы смутного времени").

Относительно регистровой работы в данном случае отметим поднятие тематизма А<sub>1</sub>/**n1** сначала на одну октаву (ТТ. 128-132), а затем на три (Т. 133) и на далее на две (Т. 134-136) в сочетании с глубокими басовыми дублировками и с переключением регистров в обеих руках (см., например,

то резкое удаление дублирующих голосов на 5 октав (Т. 133), то их сближение до 3-х октав (ТТ. 134-136).

Общий процесс драматизации, на уровне нотного текста связанный с "разъезжанием голосов", захватил и "**храмовый тематизм**" (С1 ТТ. 137-140: расхождение голосов на 2 октавы), превратив его, если можно провести известные параллели, в "космический", отражающий образное состояние бездонности. Можно сказать, что контексте целого полифония репризного "храмового тематизма" как бы отражает **полифонию мира**. Это образное определение, рождённое из сопоставления с названием трактата Йоганнеса Кеплера "Гармония мира", вовсе не случайно: действительно образ полифонии Земли и Неба, материального и духовного, раскрываемый в разделе С1, как нельзя лучше выражается через эту введённую метафору. Речь может здесь идти о скрытом единстве материального и духовного, и в то же время об огромном отстоянии этих двух субстанций друг от друга (может быть здесь найдена новая - современная риторическая фигура или неосознанно возрождена старая?). Теперь показывается вся вселенная с её материально-духовным единством как Храм - Храм Творца. Действительно введение полифонии (храмового тематизма) в начале и в конце сочинения говорит о скрытом для сознания самого ребёнка, но в то же время глубоком внутреннем значении для него, ещё не потерявшем связи с Космосом, темы осмысления основ мироздания. Храмовый тематизм как сама Вечность "пробивает" полотно земной истории и определяет неизмеримую дистанцию между земным и неземным, он как бы указывает на иной - надземной - взгляд на представленные "из времён средневековья" события:

*Кружит вселенская спираль  
Из неизмеренных галактик...  
Что ей война коварных тактик  
Иль рыцарских доспехов сталь?*

*Однако дело всё же есть:  
Космический Единый Разум  
Отметит смелость иль проказу,  
Которая зовётся лесть.*

*Он не поверит ласке лжи,  
Которая крошит людей.  
Из всех вестей, забав-затей  
Ценны ему Искры Мужжи,*

*Которым обществу служить  
Дано по сердцу и судьбе  
И честь свою хранить в борьбе,  
Хотя бы дальше и не жить...*

*Кружит вселенский хоровод  
Значений тайных цифр и судеб.  
Рождаются и умирают люди  
Средь альфы и омеги вод -*

*Бежит история по стыкам  
Проржавленных эпох-веков,  
Сжирая умных, дураков  
И ослепляя действий ликом*

*Фатальных, дерзко-волевых...,  
Но всё равно всё отживает,  
Всех Бог на кладбище прощает,  
Хоть недостойны того мы...*

Я верю, что как раз ребёнку может быть и доступен такой естественный (а не "вычитанный") взгляд. Когда присутствует Божественное, тогда героические порывы духа какого-либо земного народа приобретают более всеобщий оттенок звучания: как героика землян вообще (вспомним, к примеру, 3-ю "героическую" симфонию Бетховена). Когда мы воспринимаем героика именно таким образом, естественно возникает понимание сущности земного испытания перед лицом смерти как возможности познать ресурсы и истинный строй своей души.

Таким образом "храмовый тематизм" рождает глобальный, обобщающий судьбу всего человечества общепланетарный ракурс во взгляде на земные события. Заметим, что начало "храмовой темы" подаётся имитационно, и этим как бы показывается взаимодействие верхнего и нижнего планов. Импульс идёт от верхнего голоса к нижнему (регистрово удалённая имитационность в нижнюю терцдециму через две октавы), и этим как бы символизируется первичность Духа, его активная, определяющая роль.

*Что за ветер из Космоса мчится?  
Что за тонкая радость звучит?  
Это Дух в мою душу стучит  
Заставляя вновь к звёздам пробиться.*

*Почему стало вдруг так легко?  
Почему звёздный ветер уши слышат?  
Почему небом лёгкие дышат,  
А глаза видят сотни веков?*

*Потому что Со-Знание открылось,  
Позволяя войти свету Света,  
Потому что пришёл час поэта,  
Воды звёздных гармоний пролились*

*На усохшую душу больную,  
На ландшафт захимиченных далей.  
Мир уйдёт от корысти, печали -  
Ведь недаром стихи здесь ликуют!*

## ГЛАВА VII. ОТ ОБЪЕКТИВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ РЕБЁНКА К СУБЪЕКТИВНО- ДРАМАТИЧЕСКОМУ МИРУ ПОДРОСТКА

(МУЗЫКОВЕДЧЕСКИЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ  
ТЕКСТУАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКА)

Когда-то пора сказочного мышления ребёнка уходит, когда-то уходит и мир грёз и мечтаний, приходит ощущение реальности нынешнего трагического, мира, обусловленного страшными противоречиями и пробитого

ими. Это - взросление, это - чувство не заскорузшей душой потрясений, происходящих на тонком и грубо-материальном планах планеты:

*Ты прислушайся: стонет земля  
И надежды на доброе рвутся...  
Завтра люди уже не проснутся  
Не проснётся и лира моя...*

*Где-то душат, насилуют, жгут,  
Наслаждаются мстью стократной...  
Где-то вновь отравляют Сократа  
И при этом об истине лгут.*

*Мир разломан, раздроблен, растоптан,  
Мир распят уж две тысячи лет.  
Ему - враг золотистый поэт,  
Мир душою истаскан и скомкан.*

*И по-прежнему ложь гладит нас,  
Принуждая в гармонию верить,  
Хватит с нас фарисеев, халдеев  
Пусть придёт Правды луч, ну хоть раз!*

Душу ещё не успели растоптать слащавой пошлостью "материальных ценностей", цинизмом и жестокостью, поэтому она, чувствуя фальшь всего на Земле, мучительно страдает. Тогда рождаются вот эти звуки:

#### **14. Алексей Петриков. Пьеса "Время зимы" (С. XXVI-XXIX).**

Как нам подойти к этой музыке, идущей из глубины растерянного сердца? Как невыносим бы был сейчас лужёный голос лектора "от музыки", "взволнованно" передающего заученные трафаретные фразы о том, где какая тема какой тональностью погоняет... Что может этот автомат поведать об истинном лице создателя? Если уже рушится гармония мира, а полифония мира с её требованием высшей беспристрастности к наблюдателю *ещё* - пустой звук для неокрепшего сердца? Если никто не ви-

дит Духа, милостиво сходящего на планету ада, если никто не слышит борьбы Атмана-целого со вселенской грязью на этой зверопланете? Подросток вслушивается в разнузданно-рваные ритмы насилия, он хочет знать истину, он хочет прийти к истокам гармонии и не может. Кругом него стоят завравшиеся до тошноты люди и протягивают со сладкими улыбками спасительные микстуры, уже налитые в ложки для выхлёбывания, употребления во благо, для взросления-окостенения-омертвения. Ложки с ложью... А он - подросток - хочет жить и любить весь мир. Он хочет согреть этот мир несмотря на его маску-ложь... Он чувствует: нужно найти слова для окостенелых, несчастных взрослых. Он их жалеет, развлекает, морочит им голову, но они - о горе - по-прежнему остаются окостенело-бесчувственными. Неужели не растопить их сердца? Ничем? Никак? Тогда я сочиню для них музыкальные темы - пусть постараются замазать их своей любимой ложью - темы не замажутся, темы постараются пробудить в них космичность - ну пусть не сразу, пусть не явно - темы всё равно проникнут к зомбированным и провравшимся...

Итак, что же хотел сказать взрослым подросток? Хотел выразить метания души в поиске своего жизненного назначения, хотел вылить свой внутренний конфликт, освободиться от него... Получилась настоящая трагическая музыка с просветляюще-грустной серединой (мелодия середины - ТТ. 21-29 - была сочинена Алексеем раньше: в 8 лет, тогда же я сделал её фактурно-гармоническую обработку и присочинил развитие: ТТ. 30-35; таким образом силой обстоятельств данная пьеса появилась с моим участием).

Основное лицо пьесы определяется развитием трагического образа одиночества в пределах первой части (ТТ. 1-20). Форма этой части: простая репризная трёхчастная с серединой на исходном материале: a экспозиция (ТТ. 1-4), a середина (ТТ. 5-12), a1 реприза (ТТ. 13-20). К этой части также принадлежит непосредственно примыкающая связка (Т.21). Далее музыка этой части (без связки) точно повторяется в третьей части, являющейся общей репризой (ТТ. 36-56), а также её материал составляет содержание драматизированной коды (ТТ. 57-58). Известным контрастом звучит "музыка грустных размышлений" средней части (ТТ. 22-35), вливающаяся через образно-подготавливающую связку (ТТ. 35,4/4-36) в точную репризу с последующей кодой (*da capo e poi la coda*: ТТ. 36-58).

Итак первая интенсивно развёрнутая двухтактовая фраза (ТТ. 1-2, а точнее 0,8/8- 2,7/8: от *d1* до *b2* или те же границы в другой системе записи: ТТ. /1-2/\*-1/8 - таким образом мы обозначаем ауфтактовый сдвиг всего построения на 1/8 влево, на что указывает минус; знак \* выполняет разделительную функцию) демонстрирует принцип широкого дыхания в рамках

напряжённно-драматической музыки. Необычайная экспрессия образа обнаруживается сразу же: через первые три скачка ( $d1-a1$ ,  $g1-es2$ ,  $c2-g2$ ), благодаря которым мелодия уже за первые три четверти стремительно, порывисто поднимается в общей сложности на квартдециму, после чего стремится завоёванную потенциальную энергию местной кульминирующей высоты ( $g2$ ) реализовать в кинетизме учащённого движения (шестнадцатыми) в противоположном (нисходящем) направлении ( $f2-es2-d2-c2$ ).

Из трёх отмеченных скачков заполняется только последний. Внутренняя экспрессия подвигает мелодию к дальнейшему скачковому восхождению (до  $b2$ : Т. 2: начало), причем уже не смягчаемому какими-либо противодвижениями (движение вверх по тонам "рахманиновского" VII 4/3 с квартой вместо терции):

*Седьмой ступени гармонической магнит  
Следит за силой тяготенья в тоникальный звук.  
Напрягся контур мелодический. Уступ,  
Скачок, скачок - тогда лишь вниз мелодия скользит*

*Уж по шестнадцатым, готова новый взлёт.  
И вот он - ветер по звукам септаккорда -  
Мещанская не проползёт здесь морда -  
Лишь только Истина страдания пройдёт...*

Далее (Т. 2) следует не менее "головокружительный" спад, развивающий идею экспозиции напряжённно тяготеющих характерных интервалов гармонического минора, намеченную ещё при подъёме. Так на смену увеличенной секунде (Т. 1,8/8) вырисовываются подряд уменьшенные септима и кварта (Т. 2). В сопровождении почти безраздельно господствуют разнообразные доминантовые гармонии (V 2, VII 4/3, VII 7, VII 4/3, V<sub>+6-5</sub>, V 7, V 9, V 2<sub>6</sub>), подчёркивающие предельную в условиях тонально-централизованного мышления остроту вводнотонно-ладового напряжения.

Далее (ТТ. /3-4/\*-1/8) идея "доминирующей доминантовости" как и увеличенно-уменьшенных интервалов в рамках этой функции активно развивается. Действительно здесь мы наблюдаем следующие доминантовые гармонии: V 6/5, V 2, VII 6, VII 7, V, V 7, а также следующие интервалы: 4 ув., 4 ув., 7 ум., 7 ум.). Данная - ответная вторая - фраза имеет более пониженный уровень мелодико-тесситурного напряжения и более разнообразный гармонический план (включение секундакорда II ступени, Т 6, IV 4/3, IV 7, DD). В целом это можно объяснить её структурной и гармо-

нической "ответной" - дополняющей и уравнивающей-гармонизирующей - функцией, отсюда - нарастание многообразия гармонических связей в противовес гармонической одноплановости первой фразы.

Развитие в данном случае перешло с уровня доминирования высотно-мелодической экспрессии на уровень частичного отвлечения от неё через обогащение внутритонально-гармонических связей. В линейном плане уравнивающая функция второй фразы проявляется не только в уходе от напряжённой тесситуры первой фразы (с её кульминацией на  $b_2$ ), но и в неоднократном (в том числе и конечном для фразы) возвращении к исходному тону произведения  $d_1$ ).

Первый круг развития как бы замкнулся в рамках первого четырёхтакта (ТТ: /1-4/\*-1/8), словно символизирующего четырёхчастный равномерно-циклический космический целно-круговой процесс, на плоскости земных явлений, например, наглядно нашедший своё воплощение в смене времён года или на плоскости математико-графических понятий в периоде синусоидального колебания.

Подросток как бы показывает своё ощущение ритмической упорядоченности мироздания через парадоксальное сопряжение квадратного метризма со встроенным в него процессом интонационно-образного развития. Казалось бы всё логично: опора на классическую структуру здесь помогает начинающему композитору сдерживать очень интенсивное образно-интонационное развитие в должных строгих и традиционных рамках. Но после богатого опыта ломки структурных граней в музыке классиков (не говоря уже о последующих эпохах) структурный результат подобного напряжённого линейаризма мог бы быть и другой. Однако он не стал другим. Это говорит о глубоком запасе *внутренних сил стабилизации* в начинающем авторе и о его стремлении к таковой. Возможно далее он найдёт точку опоры в сдерживающих дестабилизационные процессы ретро-спектных стилях и жанрах...

Говоря о втором четырёхтакте (ТТ. 4,16/16 - 8) как о первой половине локальной для первой части середины на основном материале (находящейся в пределах: ТТ. /5-12/\*-1/16), можно указать на двухкратный процесс подтверждения достигнутой ранее кульминации ( $b_2$ : в ТТ. 7,1/8 и 8,7/8). Именно через этот процесс проявляются определённые тенденции к оглядыванию назад, к ностальгичности, к подчёркиванию кружения известной фатально-замкнутой идеи - идеи Судьбы, из границ которой нет выхода. Более того на интонационном уровне отмеченное троекратное достижение кульминации  $b_2$  в первоначальном восьмитакте неизбежно постоянно связывается с сопутствующим разрешением оговорённого тона  $b_2$  в более слабый тон  $a_2$ . Другими словами речь идёт о типичном для последних

четырёх столетий мотиве, передающем сожаление, стон, печаль ("женское окончание"). Имеено это состояние здесь отражает этот своеобразный регистрово-тоново закреплённый "микрорейтмотив" ( $b2-a2$ ). Однако, если мы прислушаемся и присмотримся ещё более внимательно, то обнаружим в первых двух случаях удержание мелодически изложенного "рахманиновского" комплекса  $c2-es2-fis2-b2$ , который, как уже указывалось, имеет гармоническую формулу VII  $4/3$   $^{+4}$   $^{-3}$ . Разрешение в  $a2$  превращает "рахманиновский" комплекс (выражения ностальгии по уходящему времени) в обыкновенный уменьшенный вводный септаккорд (VII  $4/3$  гарм.). Но в том-то и дело, что этот септаккорд обыкновенным никогда не был. Он являлся в большей мере своеобразной устойчивой лексико-риторической фигурой - фигурой выражения страдания и отчаяния.

## ГЛАВА VIII. РОЛЬ ПЛАГАЛЬНОСТИ В ВЫРАЖЕНИИ СУБЪЕКТИВНОГО НАЧАЛА. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЛАГАЛЬНОСТИ.

Как правило выражение субъективного начала и в особенности драматического модуса связано с усилением плагальности, причём не только в гармонии, но и в формообразовании (декристаллизация, т. е. нарушение квадратности и классических каденционных норм), в темпе (замедление последнего) и в других аспектах. Обратимся к теме II части Седьмой сонаты Бетховена op. 10 № 3 (*Largo e mesto*):

### **15. Л. ван Бетховен. II часть фортепианной сонаты № 7 (op. 10, № 3) (С. XXX).**

Эта неквадратная тема (9 тактов) представляет собой великолепный пример выхода процесса плагализации с уровня гармонии на уровень

формообразования (нарушение "святая святых": квадратности 1-го предложения под влиянием значительного крена в субдоминанту в ходе гармонического развития). Плагальный характер здесь проявляется не только (1) *в области гармонии* (речь идёт в частности о серединной каденции на субдоминанте!) и (2) *формы* (упомянутая неквадратность: пяти-тактовость первого предложения), но и в других планах текстуального мышления, а именно: (3) *в ритмо-гармоническом* (здесь речь идёт об аклассической нестабильности ритма смены гармоний) и (4) *в общефактурном* планах.

План фактурного развития здесь динамичен и связан с последовательным всё более высотно-напряжённым движением от (а) аккордовой оцепенелости первых двух тактов к (б) учащённой хорально-аккордовой гармонизации в ТТ. 3-4, далее к (в) монодийной речитативности в Т. 5, к (г) напряжённейшему кульминационному "выбросу" в высокий регистр очень плотных каденционных гармоний в ТТ. 6-8 и, наконец, к (д) успокоению в тоникальной зоне, в которой устанавливается в результате предшествующего развития новая - вторая - фактурная зона более высокого порядка.

Отметим, что фактурная динамическая необратимость-центробежность-разомкнутость-нестабильность (т.е. интонационно-фактурная плагальность) является следствием начального действия первичной по своей сути (5) *образно-драматургической* необратимости-центробежности-разомкнутости-нестабильности-плагальности. Образно-драматургический (сокр.: ОД-) план, формируя интонационно-фактурный, определяет облик и характер последнего. Плагальность в самом общем - образно-драматургическом - плане проявляется в особой интенсивности развёртывания субъективно-психологического эмоционально-образного начала, стоящего "за нотами". Такое *субъективное ОД-начало* - плагально, пессимистично, децентрализующе, разрушающе; оно несёт **трансформирующее** воздействие на интонационно-фактурный (сокр. ИФ-) слой музыкального произведения. Напротив, *объективное ОД-начало* привносит "автентический", оптимистический, централизующий, созидательный, жизнеутверждающий тон; оно несёт **стабилизирующее** воздействие на ИФ-слой сочинения. Чем более проявляется трансформирующее воздействие ОД-плана композиции на её ИФ-план, тем более плагальны (необратимо-разомкнуты, центробежны) оба эти планы, неотделимые друг от друга (как содержание неотделимо от формы). Так, например, необычная ИФ-трансформация - монодийная речитативно-декламационная повторность в 5-м такте - неотделима и производна от трансформирующего воздействия ОД-плана. На уровне последнего даётся экспозиция образа Судьбы и дальнейшее активное

(отчаянное и героико-волевое одновременно) противодействие ей со стороны личности, осознавшей себя как индивидуальность. ОД-план относится к ИФ-плану как причина относится к следствию.

Вернёмся гармоническому анализу пьесы А. Петрикова "Время зимы". Второй четырёхтакт представляет из себя первую половину локальной средней части, имеющей вдвое большие размеры (8 тактов: ТТ. /5-12/\*-1/16) по сравнению с крайними. В гармоническом смысле средняя часть демонстрирует **освобождение субдоминантовой функциональности и плагальных тенденций**, к которым также относится *нисходящая альтерация* в рамках любой функциональной группы (II 6 - s - t в Т. 5; sVII 5/6 - D<sub>b5</sub> - D<sub>b5</sub> 6 - s 6/4 - s 6/4 #4 в Т. 6; sVII 4/3 - SVI 6/5 - sVI - s7 + #4 - s 2 - t в Т. 8; s 9 + #4 -5 - II 6/5 в Т. 9; II 7 в Т. 10; s 6/4 - в Т. 11). Кульминационным пунктом гармонического развития в данной локальной середине являются её последние два такта: ТТ. 11-12. Здесь наблюдается весьма непростое эллиптическое отклонение. Последнее лишь косвенно указывает на соответствующую временную тональную сферу, не демонстрируя цель отклонения - соответствующее трезвучие. Итак мы наблюдаем эллиптическое отклонение в сложно-доминантовую сферу *Fis-dur* (VII# dur, т.е. VII повышенной мажорной ступени): s 9 -3 b7--7 - IIb 6 - III dur - DDVII 2 гарм. - II (в ТТ. 11-12). Как можно видеть в последней цифровке для тональности *Fis-dur*, средства раскрытия этой контрастной удалённо-тональной прослойки внутри основной тональности *g-moll* также очень сильно плагализированы.

Следует заметить, что **вопрос плагальности** относительно к современному музыкальному мышлению, к коему принадлежит и мышление Алексея Петрикова, следует оговорить особо. Дело в том, что плагализация сама по себе связана с недейственным процессом осмысления-рефлексии-раздумия и отражает как правило ностальгически-пессимистические настроения. Не секрет, что XX век - век осмысления, век подведения итогов по многим завершающимся тенденциям. К числу последних относится и Искусство как выражение Бескорыстного и Прекрасного. Прагматизация современного мышления убивает потребность в истинном искусстве. Последнее медленно умирает. Волей-неволей настоящая серьёзная музыка пытается осмыслить этот процесс - процесс умирания Искусства и распространения блестящих "штампованных" суррогатов. Тема смерти чего-либо в музыке как правило выражалась через плагальность. Сама по себе плагальность связывается с отстроченностью от тонального центра, т.е. в пределе с разрушением тональности как системы упругой сбалансированной функциональной организации (в которую кстати входит в

определённых - регламентированных - дозах традиционная гармоническая плагальность).

Укажем **важнейшие признаки широко понимаемой плагальности как децентрализирующей тенденции.**

(1) **Минорный лад** есть важнейшая предпосылка плагальности, и это нетрудно объяснить: ведь гармонический минор привносит два понижения по сравнению с акустически эталонным натуральным мажором (*bIII, bVI*), а натуральный минор - даже три (*bIII, bVI, bVII*).

(2) **Разрешение различных субдоминант в тонику** есть классическое выражение плагальности (здесь ТТ. 5, 33).

(3) **Ходы баса с IV или VI ступеней в I**, не взирая на то, какая гармоническая функция находится на IV или VI ступенях при однозначной тоникальной гармонической функциональности I ступени. Подобные ходы также есть классический признак плагальности.

(4) **Последовательность D-S-(T) при любых формах выражения доминанты и субдоминанты** также плагальна. В ней нарушены естественные законы основного гармонического оборота T-S-D-T. Любые же отклонения от основных классических норм указывают на плагальность (согласно ср.век. латыни *plagalus* переводится как боковой косвенный).

(5) **Отход от классического стиля в целом** также в широком понимании говоорит о плагальности. Кстати отход от классической системы гармонии, например, в связи с усилением романтических тенденций и на аналитико-технологическом уровне неизбежно обнаруживает ряд плагальных тенденций.

(6) **Нарастание бемолей или уменьшение диэзов** в вертикальном мелодическом срезе, а также в плане отклоняющего или модулирующего развития есть плагальная тенденция.

(7) **Отдельные нисходящие тяготения** в рамках мелодии или соединения аккордов сигнализируют о плагальности (см. Т. 1 настоящей пьесы и далее). Обычная субдоминанта при разрешении в тонику (классический плагальный оборот) в условиях соединения трезвучий с общим звуком (т.е. гармонического соединения) демонстрирует два нисходящих тяготения: в *C-dur: f-e* и *a-g*.

(8) **Нисходящие гаммообразные поступенные ходы в мелодии** также говорят о плагальности. В них как бы концентрируется идея отдельных нисходящих тяготений (7) (см., например, нижний голос настоящей пьесы: Т. 8).

(9) **Нисходящая понижающая альтерация** в рамках мелодии или соединения аккордов (например, в *C-dur as-g*) также - и ещё более сильно - сигнализирует о плагальности (см. здесь ТТ.6, 30, 34-35, 57).

(10) *Нисходящий хроматический ход* (в теории риторических фигур - *passus duriusculus*) есть наиболее концентрированное выражение плагальности в рамках мелодического мышления (здесь ТТ. 11-12: нижний голос; ТТ. 20-21: верхний голос).

*Плагальность падающих листьев - знаков альтераций -  
Наполнила своим печальным обертоном  
И понижающим чуть приглушённым стоном  
Пути Европы, европейских музыкальных наций.*

*О этот сладковатый привкус смерти,  
Показанной так Вагнером в томлениях аккордов переходов  
Иль Шпенглером в сцеплениях наук и формул-сорокоходов  
Иль мною в ностальгии в чужеродной круговерти.*

*Набаты времени кричат об умирающих...  
Чего? Того что жить уж не способно и бороться.  
Но новое грядёт с его системой точных дальнобойных логий,  
Чтобы разрушить слёз бессилье и проклятий зданье...*

(11) Плагальность в музыке есть **выражение центробежных, отстроченных тенденций** в ней, будь то рыхлость, аморфность растянутость формы или же неквадратные синтаксические структуры или же ослабление функционально-гармонических связей и, соответственно, всё большая абсолютизация фонических структур.

(12) Естественно, что **энтропийные процессы во вселенной** тоже плагальны.

(13) **Усиление действия левого канала вселенной**, т.е. энергетики желания А из энергетической триады АУМ есть плагальная тенденция. Естественно, что усиление действия правого канала с его энергетикой У, т.е. энергетикой действия, концентрации усилия приводит к ослаблению плагальных тенденций и наоборот. Триада АУМ есть ни что иное как триада SDT на космическом уровне.

(14) **Понижение плотности информации** - плагальный процесс. Таким образом при определении и объяснении плагальности мы постепенно выходим на самые общие уровни материального, энергетического или информационного характера.

## ГЛАВА IX.

# ПРИВИТИЕ УЧЕНИКУ ШИРОКОГО, УНИВЕРСАЛЬНОГО ВЗГЛЯДА НА ЯВЛЕНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Начинающий композитор, прежде всего, должен становиться широко мыслящей личностью, для которой весь мир есть единая взаимосвязанная интегративная система. Созидая музыкальное произведение, т.е. творя на уровне своей личности, композитор обогащает весь космос, всю вселенную, причём независимо от того, напечатано, исполнено и понято ли его произведение. Конечно здесь речь идёт о духовно- и художественно-ценной продукции, наполненной энергиями Любви, Сострадания и Поддержки по отношению ко всему живущему. Великие святые, скажем, изменяли земной мир к лучшему тихо искренней молитвой, о которой никто не знал.

Это, конечно, не говорит о том, что следует забираться в башню из слоновой кости и не рассчитывать на понимание окружающих. Напротив: композитор любого возрастного и профессионального уровня должен активно выходить на исполнителя, на слушательскую аудиторию, на фонды звукозаписи, на нотные и звукозаписывающие издательства, т.е. активно функционировать в системе музыкальной коммуникации общества. Он пишет, естественно, для того, чтобы быть услышанным, чтобы передать людям то духовное лучшее, что он имеет.

Однако он должен также понимать, что внутренняя, собственно композиторская деятельность гораздо выше деятельности "пробивной", что сначала нужно накопить духовный и композиторский опыт, а потом уже его передавать в масштабах, соответствующих качеству и мощи накопленного. **Не следует бояться того, что аудитория, например, тебя долго не слышит.** Во-первых, чем крупнее замысел, тем дольше его осуществление. Во-вторых, непосредственно работая над произведением, мы в это же время изменяем мир. Действительно, человек связан с Целым гораздо более непосредственно, чем он думает. Всё помысленное, в тунне созданное им

сразу же передаётся в "открытый эфир" общественного сознания Человечества и космического Сообщества.

Именно знание этого, а также, факта, что "рукописи не горят", т.е. хранятся во всех авторских вариантах в информационном поле Планеты и Вселенной, накладывает особую *ответственность* на художника, как, впрочем, и на любого другого человека - ответственность *за скрытно помысленное, задуманное, созданное и содеянное им* (и в туне ты не будь жесток - убить способен мысленный поток...), а также открыто выявленное для общества (в частности опубликованное).

Следует разъяснить ученику, что наши энергии, в том числе и энергии мысли и звукового выражения, непосредственно излучаются в Космос, что непосредственно творчески созидая, мы создаем самую настоящую реальность - энергетическую реальность тонкого плана; что, творя звуковой мир, мы творим мир не менее ценный для окружающих, чем если бы мы возводили прекрасные здания и создавали другие объекты грубого плана. Следует подчеркнуть, что всё ныне реально-зримое, фактическое сначала формировалось на более тонких и не менее реальных - духовном, интеллектуальном и психическом - уровнях. Скажем акции войны или мира, прежде чем выйти на поверхность открытых общественных фактов, предварительно отрабатывались и отрабатываются на тонких реально-энергетических планах и т.д. и т.п. Наш современный фактический мир по сути дела есть театр, в котором зрелищно разыгрываются предварительно подготовленные тонко-энергетические сценарии. Такими сценариями могут быть и архитектурный план целого нового города, и создание какого-либо ведомства или план построения нового общества...

В космосе и в человеке действуют три базисные энергии: А, У и М. А-энергия есть *вселенская пассивная энергии желания (тамаса)*, кстати определяющая рассмотренную выше плагальность и субдоминантовость; У-энергия есть *вселенская активная энергия действия (раджаса)*, определяющая, скажем, автентентизм и доминантовость; и, наконец, М-энергия есть *сбалансированная энергия эволюции, интеграции (саттвы)*, возникающая на основе тонкого равновесия между взаимодействующими первыми двумя. "Рассортируем" явления и процессы, принадлежащие к последовательности А-У-М(S-D-T) по соответствующим графам (см.табличное приложение).

Нетрудно заметить, что поведением среднестатистического, обыкновенного человека попеременно по закону маятника управляют полюса А-энергии и У-энергии. *Эзотерические учения планеты* говорят примерно одинаково об истинных пружинах и эволюции человеческой личности: желая что-либо от этого мира, но не желая выходить из инертного состояния (А: энергия желания и инертности-лени) человек всё же под влиянием своей алчности

или не совсем чистой страсти к чему-либо (получить место в обществе, заработать благосостояние, прославиться, иметь почитателей и т.д.) и норм общества (созидать ему на благо) устремляется в круговорот бурной интеллектуальной или физической деятельности (У: энергия действия, предпринимательства, суеты). Устав от напряжённых будней, он приходит к первоисточку своей деятельности: к расслабляющему от напряжения будней левому каналу - источнику чувственной А-энергии. Далее интеллект, наконец, сигнализирует ему, что пора укреплять своё положение в обществе или добывать мирскую славу и дальше, не увязая излишне в небезопасной для личности сфере расслабления, и процесс идёт по кругу - проклятому кругу для тех, кто начинает прозревать и задавать себе вопрос: "Зачем я захотел родиться на этой планете алчности и необузданных желаний?" Далее после трудной сначала подсудной, а потом и сознательной внутренней работы может родиться - в пределах своей земной жизни, расколотой на два этапа для дважды рождённого, новая личность, ставящая альтруистическую, а не эгоистическую цель: вести других к счастью бескорыстного служения человеку, обществу, планете, вселенной и её внутреннему содержанию и центру - Богу. Вести людей к радости просветления и осознания настоящих - альтруистических - ценностей, связанных с бескорыстной помощью ближнему в поиске истинного пути, - вот, что движет новую - дважды рождённую - личность. Сначала её запутывают в свои сети различные религии и секты, отсекая от **универсального** - божественного - источника и принуждая "прилипнуть" к своим местным, ограниченным воззрениям на Всевышнего и к своим локальным обрядовым практикам. Но (может быть ещё ни раз и ни два родившись на Земле) новая личность в конце концов порывает с навязываемыми ей относительными духовными истинами, которые вели её к неприятию других вероисповеданий, к различным формам нетолерантности, нетерпимости. Так рождается истинный художник, который учит людей не прямо (обычные слова уже давно перестали внушать доверие), но посредством художественно-эзотерического языка, преодолевающего границы, созданные различными духовными предубеждениями различных людей и их объединений. Так рождается **универсальная просвещающая и просветляющая личность...**

Настоящий композитор в этом смысле также должен являться такой личностью, как и любой другой истинный художник. Весь вопрос сегодня в том, кто и для чего сейчас становится композитором, писателем, поэтом, скульптором, живописцем и т.д., и, соответственно, вопрос: какого уровня ценности (духовно-универсального, духовно-локального, т.е. конкретно религиозно-идеологического, интеллектуального, психологического) худо-

жественную продукцию он создаёт. Есть художники прикрывающие свою бездуховность высокой профессиональной техникой или, наоборот, свою профессионально-техническую несостоятельность духовностью. И то, и другое дискредитирует искусство. Следует формировать юного композитора, страстно (иначе не преодолеть преграды!) стремящегося к развитию в направлении сочетания духовности с профессионализмом, стремящегося стать *одухотворённым профессионалом*. Такой - гуманистический - подход является не только актуальным, но и, пожалуй единственно целесообразным в рамках законов и правил, функционирующих во Вселенной. "... На уровне конкретного творчества, - пишет Л. Г. Бергер, - прежде всего значителен индивидуальный нравственно-оценочный критерий..., неразделимый с эстетическим художественным качеством. Этот критерий, думается, определяет эстетически-этическую содержательность индивидуального творческого "почерка" (называемого так-же индивидуальным стилем). Древнегреческое понятие калокагатии (прекрасного как хорошего, честного) близко к смыслу единства эстетического и этического в нравственной потребности художника" [1, С. 125].

## ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ. НОВЫЙ МИР НАЧИНАЮЩЕГО КОМПОЗИТОРА

Рассмотрев довольно контрастные аспекты музыкального мышления начинающего композитора и задачи, стоящие перед ним и перед учителем, в заключение подчеркнём следующее.

1. Нужно всё время принимать во внимание, что новое - растущее - поколение композиторов имеет свой - характерный модус музыкального мышления, во-первых, определённый новыми общими музыкальными тенденциями настоящего времени; во-вторых, новым психотопом этого времени и, соответственно, личности, живущей в нём; в-третьих, индивидуальными особенностями *конкретной* композиторской личности. Поэтому можно искренне посоветовать побольше прислушиваться и

приглядываться к новому типу композиторской личности и не торопиться ему навязывать штампы мышления уходящего времени. Постоянно и неустанно нужно ставить перед собой вопрос: "Что за новая реальность присутствует в моих нынешних учениках?". Нужно отдавать себе отчёт, что через них звучит ничем не замутнённая современность, поэтому для учителя будут вполне естественными различного рода отклонения от собственных стереотипов, мешающих беспристрастности его суждений. Итак, не только учитель для ученика есть окно в мир современной серьёзной композиции, но и наоборот. В последнем случае речь идёт о тонком интуитивном впитывании и постижении учеником сегодняшней музыкальной реальности, и с этим нужно считаться, это нужно ценить и использовать во благо как вверенному начинающему художнику, так и себе самому.

2. Не следует клеймить ученика за допущенные огрехи, но можно предложить свой вариант музыкального решения и послушать опять-таки мнение ученика на этот счёт. Только во взаимном равноправном диалоге и рождаются взаимопонимание и истина.

Итак, в добрый творческий путь!

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бергер Л.Г. Закономерности истории музыки // Музыкальная академия. - 1993. - № 2. - 224 с.
2. Бобровский В.П. Функциональные основы музыкальной формы: Исследование. - М.: Музыка, 1978. - 332 с.
3. Гуляницкая Н.С. Введение в современную гармонию. - М.: Музыка, 1984. - 256 с.
4. Конен В.Дж. Театр и симфония. - М.: Музыка, 1975. - 351 с.
5. Лосев А.Ф. Музыка как предмет логики // Лосев А. Ф. Самое само. (Серия «Антология мысли»). - М.: ЗАО Изд-во Эксмо-пресс, 1999. - 1024 с.
6. Муров А.Ф. Практические советы начинающим композиторам. - Новосибирск: НГК им. М.И. Глинки, 1989. - 53 с.
7. Петриков С.М. Текстуальное музыкальное мышление (синтаксический интегрирующий аспект): Исследование. - Бийск: НИЦ БиГПИ, 1993. - 626 с.

8. Петриков С. М. Текстуальное музыкальное мышление // Музыкальная академия. - 1993. - № 2. - 224 с.
9. Соколов О. В. О принципах структурного мышления в музыке // Проблемы музыкального мышления. - М.: Музыка, 1974. - 336 с.
10. Шпенглер О. Закат Европы. - Новосибирск: Наука, 1993. - 591 с.
11. Pfitzner H. Über musikalische Inspiration. - Leipzig: Musikverlag A.Fürstner, 1940. - 97 S.
12. Riemann Sachlexikon Musik // Herausgegeben von W. Gurlitt und H.H.Eggebrecht. - Mainz-London: Schott, 1087 S.
13. Wehle G. F. Die Kunst der Improvisation. II. Teil: Die höhere Kompositionstechnik im Klaviersatz. - Leipzig: Musikverlag E. Bisping, 1928. - 203 S.
14. Westphal K. Vom Einfall zur Symphonie: Einblick in Beethovens Schaffensweise. - Berlin: Verlag W. de Gruyter & CO, 1964. - 86 S.

## ЗАДАНИЯ И УПРАЖНЕНИЯ

### ГЛАВА I.

Предложите ребёнку *фразу за фразой* сочинить мелодию на чёрных клавишах. Также последовательно фразу за фразой записывайте мелодию, объясняя ученику по пути технику записи. Не правьте формообразующий синтаксис, т.к. он отражает *его* музыкальное мышление. Далее предложите ему присочинить простой (например, вольночный, позже альбертиевый) аккомпанемент. Запишите его. Предложите расставить оттенки и штрихи в соответствии с характером пьесы. Проставьте заявленный учеником темп и его изменения. Объясните ему итальянские обозначения темпа (и характера). Оцените степень своеобразия мышления ребёнка. Не спешите с показом "классических образцов". Поддержите его одобрением. Дайте задание на дом придумать *фабулу для развития цикла* на основе сформированного образа. Можете предложить *общую идею цикла* (например: "Контрасты", "По чёрным и белым", "Принцесса Турандот" и т.д.).

### ГЛАВА II.

1. Проанализируйте все заповеди учителю композиции. Запишите своё мнение по каждой из 21-й. Подойдите творчески ко всем пунктам. Попробуйте начать создавать свою систему принципов в этой области. Заведите тетради наблюдения за учеником и самонаблюдения. Примите во внимание тот факт, что через Вас начинают работать великие космические принципы Учителя. Поэтому Ваши записи могут стать неординарными, если хотите боговдохновенными и поучающими Вас же.

2. Продумайте стратегию программирования и тактику реализации музыкально-исторического, музыкально-теоретического, общеэстетического, общегуманитарного и духовного развития вверенного вам ученика. Начинайте непосредственно практически

вводить эту программу в действие по отношению к ученику (через личное информирование и указание на источники информации).

### ГЛАВА III.

1. Поставьте перед собой задачу обучения ребёнка/подростка различным средствам музыкально-художественной выразительности. Начните с пентатонной диатонической системы, затем поработайте (например в связи с написанием детской песни) в гептатонной (семиступенной).

2. Предложите ученику написать, к примеру, пьесу к сказке Андерсена. Естественно, что сказочная образность потребует привлечения более широкой - хроматической - системы. Дайте ученику полную свободу в обращении со всеми тонами темперированной системы. Следите за своеобразием найденных учеником тоновых средств мелодического развития и гармонической поддержки.

3. В связи с работой над сказочной пьесой наблюдайте за тем, что, возможно, *откроет ребёнок/подросток* из области хроматизма и искусственных ладов. Если потребуется, покажите ему различные искусственные лады (гамма Римского-Корсакова, целотоновая гамма, индивидуальные циклические конструкции). Приведите художественные примеры их использования (М.И Глинка, Ф. Лист, К. Дебюсси и т.д.).

### ГЛАВА IV.

Помогите организовать сочинённые учеником пьесы в цикл, даже, если предварительно у него не было специальной циклической программы. Стимулируя фантазию ученика в этом направлении, постарайтесь помочь ему фабульно обосновать и достроить цикл. Дайте задание ученику досочинить недостающие пьесы. Запомните: в области творчества нет ничего невозможного, и, пробуждая фантазию ученика в образно-драматургической сфере, вы учите его активно управлять музыкальным развитием, т.е. "быть властелином" создаваемой музыкальной материи, а не "рабом" её. Не забывайте, конечно, что подобное программное мышление должно в будущем быть не единственным. Если склад мышления ученика абстрактный (что, например, для *ребёнка* довольно нетипично), то идите по "сонатинному" пути (1-я часть сонатины, остальные части; освоение в связи с этим соответствующих чисто музыкальных форм и т.д.). В любом случае учите мыслить относительно широкими формообразующими целостностями, естественно, *доступными на данном этапе*.

### ГЛАВА V.

1. Готовя ребёнка/подростка к сочинению слитной композиции фантазийного типа, постарайтесь его увлечь идеей музыкального отображения какого-либо эпического повествования (исторический, былинный или мифологический эпос) и т. д. Если же эти экстрамузыкальные импульсы не увлекут ученика, то может быть он сможет раскрыться как психолог-портретист, поставив перед собой задачу создания галереи типических образов (что-то в этом плане могут дать, например, отдельные пьесы из "Картинок с выставки" Мусоргского, из "Карнавала" Шумана, из его же "Альбома для юношества" ор. 68, отдельные номера из прокофьевской сценической музыки, допустим из балета "Ромео и Джульетта" или из симфонической сказки "Петя и волк" и т.д. и т.п.). Если сюитные композиции часто прекрасно составляются из разрозненных пьес, то слитные композиции фантазийного типа как правило требуют *предварительного плана-замысла*.

2. Перед отмеченной работой следует специально просить ученика писать строгие (а для подвинутых - свободные) вариации на собственные темы. Это поможет далее легко преобразовывать заданные для фантазийной композиции темы в соответствии с требованиями сюжета или с *имманентной логикой музыкального развития*. Последняя по мере продвижения ученика в область абстрактной, "чистой" музыки будет всё более и более явственно требовать внимания к себе и соответствующих навыков. Предварительные упражнения в вариационной форме как раз и внесут свою лепту в развитие *"абсолютного" музыкального мышления*.

## ГЛАВА VI.

1. Отмеченное выше продвижение ученика в области вариационной техники позволяет ему писать непрограммные пьесы на основе ограниченного количества тем. В этом случае слушательское внимание будет поддерживаться не за счёт непрерывного тематического переключения, а исключительно за счёт искусства работы с темой (те-мами). Следует *научить* ребёнка/подростка обновлять тему не только посредством гармонической фигурации или мелодического орнаментирования, но и с помощью изменения гармонии, формы и смены фактурных планов (проведение темы в басу, введение имитационно-полифонических элементов и т.д.).

2. Небезинтересной уже на начальном этапе может явиться *практика жанрового варьирования* заданной темы. Принимая во внимание живую "трансформационно-сказочную" логику ребёнка, можно добиться от него прекрасных результатов в этой области (см., например, рукопись методической разработки О.Д. Давыдовой для преподавателей ДМШ, ДШИ "Сюжетное варьирование на пути к импровизации". - Бийск, 1995. - 20 с.). Ставя перед ребёнком задачи жанрового преобразования темы, следует научить его *правильно* пользоваться изменением метра, лада, тональности, фактуры и т.д. Для этого необходима соответствующая работа в классе.

## ГЛАВА VII.

При работе с учениками "шостаковического" - психологического - типа мышления, следует делать упор на обучении подростка (ребёнку это ещё вряд ли доступно) умению *сонатно-процессуально развивать заданное энергетико-тематическое зерно*. Следует изучать с такими серьёзными начинающими "композиторами-философами" с самого начала бетховенские сочинения. Далее нельзя будет пройти мимо Малера, Брамса, Чайковского, Онеггера, Шостаковича, Тищенко, Шнитке,... Слушайте, играйте, смотрите!

## ГЛАВЫ VIII-IX.

"Гамлетовские подростки" с их рефлексией всегда будут тянуться, прежде всего, к чистым инструментальным жанрам. Они сами заговорят о своём желании написать фугу, сонату или квартет, почитать Гегеля или Шопенгауэра. Они как правило не внешние "портретисты", но процессуалисты-психологи. Их сфера - интрузивно-музыкальная. Пустите их развиваться по их же плану - божественному. Это не эстеты, но правдоискатели. Они ищут смысл существования Всего, корни Единства мира. Для работы с ними может оказаться полезной таблица (С. 79-87).

# ПРИЛОЖЕНИЯ

1.НОТНЫЕ  
ПРИЛОЖЕНИЯ  
Knopf für PDF-Datei

## 2. ТАБЛИЧНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ. РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ХАРАКТЕРНЫХ ЯВЛЕНИЙ И ПОНЯТИЙ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕМЯ УНИВЕРСАЛЬНЫМИ КОСМОЭНЕРГЕТИЧЕСКИМИ КАНАЛАМИ (А, У и М)

### I. ЭКСТРАМУЗЫКАЛЬНЫЕ СООТНОШЕНИЯ

№ п/п	Тамас А-энергия	Раджас У-энергия	Саттва М-энергия
01	пассивное	активное	эволюционирующее
02	прошедшее	будущее	настоящее
03	первичное	вторичное	результатирующее
04	эмоциональное	рациональное	интегрированное
05	женственное	мужественное	равновесное
06	правополушарное	левополушарное	интегрированное
06 а.	образное	логическое	интегрированное
06 б.	интуитивное	аналитическое	интегрированное

06 в.	непрерывное	дискретное	интегрированное
06 г.	бессловесное	словесное	интегрированное
06 д.	геометрическое	числовое	интегрированное
06 е.	параллельное	последовательное	интегрированное
07.	формирующееся	кристаллизующееся	кульминирующее
08.	метафизическое	физическое	единое
09.	энергетическое	вещественное	универсальное
10.	спонтанное	выверенное	целостное
11.	статическое	динамическое	интегрированное
12.	органическое	механическое	интегрированное
13.	оггибающее	прямолинейное	интегрированное
14.	языческое	христианское	интегрированное
15.	нерешительное	решительное	интегрированное
16.	приблизительное	точное	интегрированное
17.	восточное	западное	интегрированное
18.	функциональное	структурное	системное
19.	волновое	корпускулярное	целостное
20.	непроявленное	проявленное	целостное
21.	причинное	следственное	целостное
22.	потенциальное	реализованное	целостное
23.	ноуменальное (сущностное, внутреннее)	феноменальное (явленческое, внешнее)	целостное
24.	тезисное	антитезисное	синтетическое
25.	политеистическое	монотеистическое	интегрированное
26.	левоканальное (ида нади)	правоканальное (пингала нади)	центральноканальное (сушумна нади)
27.	материнское	отцовское	родительское
28.	левая симпатическая нервная система	правая симпатическая нервная система	автономная нервная система
29.	самоуничжительное (усиление суперэго)	высокомерное (усиление эго)	сбалансированное
30.	аффективное	этическое	интегрированное
31.	центробежное	центростремительное	целостное
32.	неопределённое	определённое	интегрированное
33.	целостное	аналитическое	интегрированное
34.	инертное	безинертное	интегрированное
35.	гибкое	хрупкое	интегрированное

36.	экстенсивное, растянутое	интенсивное, сжатое	интегрированное
37.	рассредоточенное	сосредоточенное, концентрированное, сфокусированное, целенаправленное	интегрированное
38.	расслабленное, вялое	собранное	интегрированное
39.	меланхолическое	героическое	интегрированное
40.	ретроспективное, ретроностальгическое	профетическое	актуальное
41.	тёмное, неразборчивое	светлое, ясное	интегрированное
42.	лунное	солнечное	космическое
43.	устное	письменное	интегрированное
44.	телесное и душевное	интеллектуальное и духовное	интегрированное
45.	влажное	сухое	среднее
46.	водное	огненное	воздушное
47.	холодное	горячее	интегрированное
48.	голубое	красное	интегрированное
49.	чёрное	белое	интегрированное
50.	прозаическое	поэтическое	интегрированное
51.	чувственное	интеллектуальное	интегрированное
52.	мягкое, податливое, ласковое	жёсткое	совершенное
53.	неорганизованное	жестко организованное	совершенно организованное
54.	болезненное	избыточно здоровое	просветлённое
55.	ленивое	"работоголическое"	гармоническое
56.	подсознательное	сознательное	интегрированное
57.	безинициативное	инициативное, действенное	сострадательное
58.	выжидательное	нападающее,	миролюбивое
59.	обороняющееся	агрессивное	миролюбивое
60.	хитрое, коварное	прямолинейное	чистое
61.	интимное	официальное	непринуждённое
62.	неправосудное	протоколно правосудное	любящее и прощающее
63.	сексуальная любовь	платоническая любовь	божественная Любовь

64.	чувство	рассудок	космическое сознание, разум (И. Кант)
65.	спускающееся	поднимающееся	ровное
66.	историческое	теоретическое	интегрированное
67.	подробно описательное	схематическое	систематическое
68.	природное	искусственное	живое
69.	постепенное	резкое	сообразованное с ситуацией
70.	извращённое	жёстко правильное	чистое
71.	ненадёжное, скользкое	надёжное	преданное
72.	нестабильное	стабильное	целесообразное
73.	грустное	весёлое	невовлечённое
74.	драматическое	комическое	космическое
75.	энтропийное	неэнтропийное	равновесное
76.	доминирование гласных звуков	доминирование согласных звуков	равновесие
77.	бесконтрольно- временное	контрольно- временное	многомерно- временное
78.	непоследовательность, непредсказуемость	причинно-следствен- ность	баланс
79.	картина (О.Шпенглер) [10, С. 37]	формула	синтез
80.	живое-органическое [10, С. 61]	мёртвое-математичес- кое-механическое	синтез
81.	становящееся [10,С.42]	ставшее, пребывающее	синтез
82.	хронология [10, С. 40]	математика	синтез
83.	идея судьбы [10, С. 40]	принцип причинности	синтез
84.	исторический метод [10, С. 40]	метод природоведения	синтез
85.	логика времени [10, С.39]	логика пространства	синтез
86.	периодическое [10, С. 42]	непериодическое	синтез
87.	генетические философские дисциплины (В. Вундт)	систематические философские дисциплины	синтез

88.	идея абсолютного единства субъекта, <i>идея души</i> (И. Кант)	идея абсолютного единства явлений, <i>идея о мире</i>	идея абсолютного единства всех предметов мышления, <i>идея Бога</i>
89.	практика (эмпиризм)	теория (рационализм)	синтез (синтез)
90.	движение	неподвижность	синтез
91.	желание	выражение желания	эволюция
92.	гипотетический императив (желание) (И. Кант)	категорический императив (нравственный закон, долг) как атрибут практического разума (нравственного сознания)	баланс
93.	"не-Я"  (чувственные данности, природа, мир)	чистое, общечеловеческое, всеобщее "Я"  (И.Г.Фихте)	(1) культура; (2) движение к высшему человеку
94.	искусство	наука	философия
95.	подсознательное	сознательное	надсознательное
96.	философия природы (В. Й. Шеллинг)	философия разума	эволюция
97.	ощущение (В. Й. Шеллинг)	рассудочное мышление	разум, постигающий предмет целостно в акте интеллектуальной интуиции
98.	мир вещей (В. Й. Шеллинг)	мир Духа	мир развития Абсолюта; принцип тождества мышления и бытия
98 а.	множественное	тождественное	единое
98 б.	несовершенное	совершенное	единое
98 в.	невечное	вечное	единое
98 г.	катастрофическое	гармоничное	единое
98 д.	грубое	утончённое	единое
98 е.	природное	духовное	единое
98 ё.	чувственное	сверхчувственное	единое
98 ж.	видимое	невидимое	единое

98 з.	слышимое	неслышимое	единое
99.	второй этап: "инобытия абсолютной идеи" (Гегель) (природный)	первый этап: стихии чистого мышления (доприродный)	третий этап: "абсолютный дух"
100.	формы конкретизации идеи ступеней развития абсолютного духа (Гегель)		
	субъективный дух	объективный дух	абсолютный дух
101.	мир как воля (А. Шопенгауэр)	мир как представление с раздвоением на субъект и объект	единое; искусство
102.	динамически возвышенное (А. Шопенгауэр) (переживание природных стихий)	математически возвышенное (переживание вечности и бесконечности)	единое
103.	воля как слепая эгоистическая становящаяся и трансформирующаяся сила (А. Шопенгауэр)	путь к освобождению через признание духовного равенства всех людей, через чувство справедливости и сострадания	путь аскетизма
104.	экзистенция (индивидуальное человеческое существование и его атрибуты: страх, отчаяние, сомнение, состояние вины) (С. Кьеркегор)	дух человека	мир вечной свободы
105.	<u>3 формы человеческого существования и 3 соответствующих типа личности (С. Кьеркегор)</u>		
	непосредственно-эстетическая, иронизирующая (безответственность, рефлексия, меланхолия, потерянности, чувственные пристрастия, несвобода, демонизм)	этическая (чувство долга и ответственности)	религиозная, сверхчеловеческая, преодоление морали во имя Бога ( <u>авраамизм</u> )

106.	<u>ницшеанская концепция сверхчеловека и её практические интерпретации в политических системах XX века</u>		
	воля к власти как проявление тиранического инстинкта жизни (Ф. Ницше) (демонизм, бесцельность, нигилизм, разочарование, скепсис) ( <u>ницшеанство</u> )	выражение воли к власти, отрицание любви к ближнему, любовь к дальнему, т.е. к <i>идее</i> человека, отрицание сострадания ( <u>сталинизм</u> )	идея сверхчеловека (на практике <u>гитлеризм</u> )
107.	традиции	новаторство	синтез
108.	ретроспекция	предвосхищение	отражение современности

## II. НЕКОТОРЫЕ СООТНОШЕНИЯ В ОБЩЕХУДОЖЕСТВЕННОЙ СТИЛЕВОЙ СФЕРЕ

1.	эkleктический стиль	централизованный стиль	полистилевая интеграция
2.	готический стиль	ренессансный стиль	интегрированный стиль
3.	барочный стиль	классический стиль	интегрированный стиль
4.	романтический стиль	неоклассицистский стиль	интегрированный стиль
5.	дионисийское	аполлонийское	равновесное
6.	фаустианское	гомеровское,	равновесное
7.	лирическое, лирико-психологическое, драматическое	эпическое	синтетическое
8.	культура как органическая форма (О.Шпенглер) [10]	цивилизация как механическая, автоматизированная форма	синтез
9.	образ [10, С.61]	закон	синтез
10.	египетская и европейская культуры [10] ( <u>временные</u> )	античная и индийская культуры ( <u>вневременные</u> )	синтез

11.	пространственный образ мира (Л. Г. Бергер) [1, С. 125]	логическая конструкция	синтез
12.	влечение воли (В. Й. Шеллинг)	влечение мышления	баланс в рамках эстетической реальности
13.	архитектура как выражение природных сил (А. Шопенгауер)	трагедия как объективация и очищение воли	музыка как выражение "чистой" воли
14.	энергия обладания, хотения (А.Шопенгауер)	очищающаяся воля	энергия творчества
15.	дон-жуанизм, фаустианство как рассудочный дон-жуанизм (С. Кьеркегор) <u>эстетические ценности</u> (демонизм)	<u>этические ценности</u>	<u>религиозные ценности</u> (рыцарство веры)
16.	экзистенциальное мировоззрение (утверждение права на индивидуальность, утверждение себя вопреки обстоятельствам) А.Камю, Ж.П.Сартр	художник - неотъемлемая часть социального организма, сливающаяся с ним и служащая ему	баланс индивидуального и социального (гуманизм)

### III. СООТНОШЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОЙ СФЕРЕ

1.	плагальность /пп.(1)-(10)/	автентизм	тоникальность
2.	протяжённые звучания (структуры)	краткие звучания (структуры)	соразмерные звучания (структуры)
3.	усиление красочности гармонии	усиление функциональности гармонии	баланс
4.	неуравновешенность формы	высчитанность формы	уравновешенность формы
5.	<i>legato</i>	<i>staccato</i>	<i>non legato</i>
6.	<i>p</i>	<i>f</i>	<i>mf</i>

7.	rubato	non rubato	достаточно ритмично
8.	медленные темпы	быстрые темпы	средние темпы
9.	отсутствие акцента	акцент	достаточно акцентно
10.	политональность	монотональность	развитая монотональность
11.	минор	мажор	мажоро-минор
12.	побочные трезвучия	главные трезвучия	диатоническая система с опорой на главные трезвучия
13.	модуляции	монотональность диатоническая	монотональность, расширенная за счёт отклонений и обратимых модуляций
14.	неаккордовые звуки	аккордовые звуки	баланс
15.	полифония	гомофония	синтез
16.	минорные средневековые лады	мажорные средневековые лады	дорийский лад
17.	синкретизм (целостно- интонационная синкретическая форма)	анализ (структурно- аналитическая форма)	синтез (результатирующая синтетическая форма) (триада В.В. Медушевского)
18.	расширение	дополнение	преобразующий синтез
19.	"томление"	"полёт"	"экстаз" (скрябинский комплекс)
19а.	"наивысшая утончённость"	"полёт"	"наивысшая грандиозность" (скрябинский комплекс)
20.	"созерцание" "осмысление"	"действие"	(шостаковический комплекс)
21.	"рефлексия"	"столкновение с самообнаруженным негативным"	"просветление" (тищенкоцкий комплекс)
22.	"застылость"	"активность"	"индифферентность" (триада А.Н. Должанского)
23.	музыкальное (аристоксеновское)	математическое (пифагорейское)	синтетическое
24.	мышление шостаковичевского типа	мышление прокофьевского типа	мышление синтетическое

# ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Введение</i> .....	4
<i>Глава 1. Творчество ученика начинается...</i> .....	7
<i>Глава 2. 21 Заповедь учителя композиции</i> .....	10
<i>Глава 3. С чего можно начать?</i> .....	16
<i>Глава 4. От фортепианной миниатюры к циклу</i> .....	18
<i>Глава 5. От цикла к слитной композиции фантазийного типа</i> .....	24
<i>Глава 6. Динамическая репризность и вопросы варьирования</i> .....	32
а) вариационность как средство образной динамизации в репризе трёх- частной пьесы (на примере произведения Виталия Петрикова "Малень- кое упражнение и мелодия" ор. 5) .....	33
б) вариационность как важнейшее средство в системе многообразно- драматургического развития (на примере разобранного выше сочине- ния Ивара Дибольда "Из времён средневековья") .....	35
<i>Глава 7. От объективного музыкального мышления ребёнка к субъек- тивно-драматическому миру подростка</i> .....	39
<i>Глава 8. Роль плагальности в выражении субъективного начала. Общие вопросы плагальности</i> .....	44
<i>Глава 9. Привитие ученику широкого, универсального взгляда на явле- ния окружающего мира</i> .....	49
<i>Вместо заключения. Новый мир начинающего композитора</i> .....	52
<i>Литература</i> .....	53
<i>Задания и упражнения</i> .....	54
<i>Приложения</i> .....	57
1. <i>Нотные приложения (PDF: С. I - XXX)</i> .....	57
2. <i>Табличное приложение. Распределение характерных явлений и поня- тий в соответствии с тремя универсальными космоэнергетическими ка- налами (А, У и М)</i> .....	57
I. <i>Экстрамузыкальные соотношения</i> .....	57
II. <i>Некоторые соотношения в общехудожественной стилевой сфере</i> .....	63
III. <i>Соотношения в музыкальной сфере</i> .....	66