

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ
СПЕЦИАЛИЗИРОВАННАЯ АКАДЕМИЯ ИСКУССТВ**

**Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов
и лиц с ограниченными возможностями здоровья**

В.В. КАЛИЦКИЙ

**Обучение камерно-ансамблевому
исполнительству студентов
с различными нозологиями**

Учебно-методическое пособие



**Москва,
2020 г.**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ
СПЕЦИАЛИЗИРОВАННАЯ АКАДЕМИЯ ИСКУССТВ**

**Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов
и лиц с ограниченными возможностями здоровья**

**Обучение камерно-ансамблевому
исполнительству студентов
с различными нозологиями**

Учебно-методическое пособие

**Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
Российская государственная специализированная академия искусств
Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов
и лиц с ограниченными возможностями здоровья**

Автор:

Калицкий Виталий Валерьевич, профессор кафедры инструментального исполнительства, к.филос.н.

Рецензенты:

Демченко Александр Иванович, профессор кафедры истории музыки ФГБОУ ВО «Саратовская государственная консерватория им. Л. В. Собинова», доктор искусствоведения.

Диденко Валерий Дмитриевич, Профессор кафедры философии ФГБОУ ВО «Государственный университет управления», доктор философских наук

Обучение камерно-ансамблевому исполнительству студентов с различными нозологиями: Учебно-методическое пособие / Калицкий В.В. – М.: 2020. – 258 с.

Предлагаемое учебно-методическое пособие посвящено изучению проблем обучения студентов с различными нозологиями в классе камерного ансамбля.

Автор издания на основе собственного опыта и систематизации имеющихся подходов к работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья предлагает различные способы решения основных проблем обучения камерно-ансамблевому искусству таких студентов с учетом специфики их заболевания.

Издание может быть использовано для обучения студентов в системе среднего профессионального и высшего образования детей, а также с целью проведения курсов повышения квалификации педагогических кадров и работников отрасли культуры и искусства.

© Российская государственная
специализированная академия искусств, 2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	5
Раздел I. БАЗОВЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ФУНКЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО КАМЕРНОГО АНСАМБЛЯ	11
1.1. Социокультурная специфика инклюзивного камерного ансамбля	11
1.2. Социальные функции инклюзивного камерного ансамбля	17
1.3. Особенности формирования коммуникативного взаимодействия в инклюзивном камерном ансамбле	26
Раздел II. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В КЛАССЕ КАМЕРНОГО АНСАМБЛЯ	46
2.1. Алгоритм работы преподавателя инклюзивного класса камерного ансамбля	46
2.2. Выбор репертуара с учетом нозологии обучающегося и подбор состава исполнителей инклюзивного класса камерного ансамбля	51
2.3. Обучение камерно-ансамблевому исполнительству студентов с различными нозологиями	59
2.3.1. Нарушения работы опорно-двигательного аппарата	60
2.3.2. Нарушения зрения	65
2.3.3. Нарушения слуха	73
2.3.4. Нарушения работы эндокринной системы	75
2.4. Компьютерные и интернет-технологии в обучении камерному ансамблю студентов с различными нозологиями	83
Раздел III. ЛЕКЦИОННЫЙ КУРС ПО ДИСЦИПЛИНЕ «КАМЕРНЫЙ АНСАМБЛЬ»	95
Лекция 1. Истоки ансамблевого исполнительства	96
Лекция 2. Камерный ансамбль эпохи Барокко	110
Лекция 3. Камерный ансамбль эпохи венского классицизма	132
Лекция 4. Камерный ансамбль эпохи романтизма	153
Лекция 5. Камерный ансамбль XX – 10-х гг. XXI века	169
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	179
БИБЛИОГРАФИЯ	180
Приложение 1. Содержание тем дисциплины «Камерный ансамбль»	189
Приложение 2. Примерные семестровые программы	192
Приложение 3. Исполнительский репертуар	196
Приложение 4. Дидактические материалы	221

ВВЕДЕНИЕ

В наши дни проблема обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в той или иной степени решается во многих странах. Большое внимание этому с середины XX века уделяется в странах Европы, Канаде и США, в которых реализуются различные модели такого обучения как в области гуманитарного, так и технического образования. Ведущую роль в реформировании системы специального высшего образования и ее трансформации в систему интегрированного обучения сыграли решения ООН и ЮНЕСКО [86]. Интеграционные процессы в высшей школе имели в своей основе продолжение традиций предыдущего образовательного уровня, но с учетом особенностей обучения взрослых людей. Так, в странах Западной Европы и США можно выделить следующие основные компоненты технологии высшего интегрированного образования:

- информирование абитуриентов и помощь к поступлению в высшее учебное заведение;
- обеспечение доступной среды в помещениях учебного заведения;
- адаптация традиционных педагогических практик к потребностям инвалидов.

Для реализации технологии создавались так называемые «безбарьерные городки» со специально приспособленными для инвалидов учебными корпусами, обустроенными пандусами, междуэтажными подъемниками. Студенты обеспечиваются техническими средствами обучения, создаются специальные условия в библиотеках, есть возможность заказывать аудио и видеозаписи учебного материала; аудитории оборудованы специальными средствами обучения. В штате учебного заведения есть психологи, врачи, социальные работники и тьюторы оказывают необходимую помощь. В некоторых высших учебных учреждениях работает уполномоченный по делам студентов-инвалидов [67].

Отметим, что каждая из стран имеет свои особенности обеспечения процесса интеграции инвалидов в высшей школе в соответствии с существующими там классификаций нозологий.

В СССР обучение инвалидов осуществлялось, в целом, выборочно в системе специализированных коррекционных школ-интернатов, гдк школьники получали неполное общее образование, при этом среднее специальное и высшее образование вплоть до 90х годов оставалось для них практически недоступным (исключение составлял Курский музыкальный колледж-интернат слепых, художественное училище в Павловске и группа неслышащих студентов, получающих высшее образование в МГТУ им. Баумана).

Знаковым событием для развития отечественного образования стало открытие Государственного специализированного института искусств (ныне – Российская государственная специализированная академия искусств), в которой реализуются программы обучения студентов-инвалидов творческим специальностям в современной форме «обратной» инклюзии.. С одной стороны, Академия является творческим учреждением, которое готовит специалистов в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, а с другой – это специализированный ВУЗ, который учитывает особенности студентов, связанные с недостатками здоровья, и создает для них специальные условия для овладение творческими профессиями. Целью технологии образовательного процесса в РГСАИ является подготовка конкурентоспособных специалистов из людей с ограниченными возможностями здоровья, то есть «преобразование» человека с ограниченными возможностями человека с особыми возможностями. К базовым особенностям этой технологии относится:

- соблюдение образовательных стандартов;
- комплексное реабилитационное воздействие, которое включает медицинскую, психологическую, педагогическую и социальную

составляющие, которые являются приоритетными и направлены на максимальное восстановление утраченных возможностей.;

- психолого-педагогическую адаптацию, составляющую систему педагогических и психологических мероприятий, направлено на облегчение социализации студентов;
- развитие и коррекцию личности студента с учетом нозологических особенностей, внутренней картины болезни и внутренней картины здоровья;
- развитие учебно-методического потенциала.

РГСАИ оборудована необходимыми техническими средствами обучения, компьютерами с синтезаторами речи, диктофонами, конспектами аудиолекций, многочисленными мультимедийными курсами и пособиями, успешно функционирует мультимедийный класс компьютерных технологий. Академия полностью доступна для инвалидов и имеет свои особенности организации социально-педагогической работы, которые заключаются в том, что многие будущие студенты обучаются на подготовительном отделении, а по результатам вступительных экзаменов зачисляются в обычные студенческие группы, где учатся на общих основаниях. В РГСАИ разработана модель сопровождения обучения студентов-инвалидов. Сопровождение рассматривается как многоаспектный метод, обеспечиваемый единством усилий педагогов, психологов, социальных и медицинских работников, тьюторов. Студенты с инвалидностью проходят период адаптации, специальную подготовку по основам психологии личности и общения, самовоспитания, изучают методику самостоятельной работы и развития памяти.

Важнейшей установкой программ обучения будущих специалистов в РГСАИ является подготовка будущего артиста, художника, музыканта высокого профессионального уровня. Для реализации этой цели в Академии работают ведущие мастера сцены, артисты театров, известные художники и деятели искусств. В своей работе они руководствуются принципами

толерантности, профессионализма, а результаты их педагогического опыта оформляются в виде соответствующих методик обучения творческим профессиям инвалидов и лиц с ОВЗ [5, 23, 73]. В том числе среди базовых дисциплин обучения пианистов, скрипачей, виолончелистов, альтистов, контрабасистов, исполнителей на духовых инструментах является камерный ансамбль. Овладение искусством камерно-ансамблевой игры представляет собой сложный, многоэтапный процесс в профессиональном обучении музыкантов инструментальных специальностей. Как правило, в наше время работа в классе камерного ансамбля не осуществляется (или имеет весьма ограниченное количество времени на обучение) в музыкальных школах, а основной акцент на формирование профессиональных основ этого особого вида музицирования делается в колледжах и вузах. Между тем обучение камерно-ансамблевому искусству, прошедшему многовековой путь своего формирования, кристаллизации жанровых разновидностей, трансформации эстетических парадигм и исполнительских традиций, требует глубокого профессионализма и большого внимания со стороны преподавателей этой дисциплины.

Вынуждены констатировать, что до сих пор в музыкально-педагогическом процессе как таковые отсутствуют полноценные, апробированные методики обучения камерно-ансамблевому исполнительству, а какие-либо зафиксированные наработки в обучении инвалидов и лиц с ОВЗ этому виду творчества отсутствуют. По этой причине данное пособие представляет собой первую систематизацию опыта такого вида обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в составе *инклюзивного камерного ансамбля*.

В издании последовательно анализируются основные проблемы обучения инвалидов в высших учебных заведениях России, европейских стран, США и Канаде, изучается социокультурная специфика функционирования камерного ансамбля (что имеет важное значение в процессе общей и профессиональной социализации инвалидов), приводятся основные способы и подходы в работе преподавателя в инклюзивном камерно-ансамблевом классе,

подробно разбираются методы обучения студентов в зависимости от конкретной нозологии, дается лекционный курс, позволяющий более глубоко постичь специфику камерно-ансамблевой деятельности. Также автором приводится примерная программа обучения, рассчитанная на освоение программы специалитета, обширный репертуарный список, рассчитанный на обучение в различных составах ансамблей и дидактические материалы, практическое использование которых может заметно облегчить задачу обучения незрячих студентов и студентов с сахарным диабетом на начальном этапе работы над учебно-исполнительской программой в классе.

По мнению автора настоящего пособия, подходы, предлагаемые в настоящем издании, могут способствовать получению полноценного творческого образования музыкантов-инструменталистов, в котором программа подготовки выстроена с учетом индивидуальных физических особенностей обучающихся. В рамках реализации такой системы обучения возможно добиться высоких профессионально-художественных результатов, готовить востребованных на современном рынке выпускников с ограниченными возможностями здоровья, ничем не уступающих, а по некоторым позициям и превосходящих своих здоровых коллег.

Важное место в пособии занимает анализ собственного авторского опыта работы с такими учащимися, длительные наблюдения и дневниковые записи, беседы с учащимися и другими преподавателями.

I. БАЗОВЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ФУНКЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО КАМЕРНОГО АНСАМБЛЯ

Итак, из предыдущего аналитического материала видно, что основными проблемами в процессе профессионального обучения талантливой молодежи с ограниченными возможностями здоровья, вне зависимости от получаемой специальности и страны, являются **социализация** и **коммуникация**. Различные высшие учебные заведения ищут свои методы и способы преодоления проблем взаимодействия обучающихся со своими однокурсниками и профессорско-преподавательским составом. Как правило, такие методы носят автономный характер и не связана непосредственно со спецификой осваиваемой дисциплины. В этом плане обучение камерно-ансамблевому исполнительству принципиально отличается не только от большинства социально-гуманитарных, технических, естественнонаучных, но и творческих дисциплин. Для успешного освоения курса камерного ансамбля, помимо серьезного уровня профессионально-исполнительского мастерства, необходимо уметь налаживать связи и контакты, быть отзывчивым к восприятию и творческому осмыслению большого количества информации, предлагать и обосновывать свои предложения по выработке концепции интерпретации. Все это требует наличия высокоразвитых социально-коммуникативных компетенций. Как же их наладить с обучающимися с ОВЗ? Для всестороннего понимания этого непростого процесса, необходимо не только знать специфику конкретной нозологии, соответствующие методы психологической коррекции, но и понимать, как их можно применять относительно искусства совместного исполнительства. Соответственно, нужно знать и особенности внутрифункциональных ансамблевых связей, их социокультурную природу и коммуникативные качества. Только комплексное владение такими знаниями поможет преподавателю дисциплины проводить эффективные занятия в инклюзивных условиях.

1.1. Социокультурная специфика инклюзивного камерного ансамбля

Становление и развитие ансамблевых жанров неразрывно связано с их существованием в социуме внутри целостной системы культуры, присущей тому или иному историческому этапу жизни человеческого сообщества. Как подчеркивает М. Арановский, «...социальный контекст функционирования жанра – это вся культура в целом, в совокупности ее экономических, политических, религиозных, традиционных национальных и иных институтов» [6, с. 10].

Онтология ансамблевой культуры связана с реальным бытованием различных форм ансамбля в историческом и физическом времени и пространстве, в социальной сфере, в культурной жизни человеческого сообщества. Соответственно, характер ансамблевой культуры и ее конкретных типов находится в непосредственной зависимости от тех или иных онтологических условий и предпосылок, в том числе – от уровня ее социокультурного институционального функционирования и его функциональной специфики. В связи с этим рассмотрение онтологических проблем камерно-ансамблевой культуры осуществляется в диссертации в различных аспектах, отражающих важнейшие социальные формы ее бытия и функционирования.

Методологической основой анализа специфики социального бытования ансамблевой музыкальной культуры является разработанный современной культурологией принцип социально-антропологического подхода, основанный на «человеческом» ракурсе изучения истории культуры и общей истории, которую создатели научной школы исторической антропологии (так называемой «школы “Анналов”») – французские историки Марк Блок и Люсьен Февр – называли «...”наукой о человеке”, о человеке в обществе и во времени» [41, с. 362].

Культурно-антропологический подход направлен, по словам отечественного ученого, профессора А. Я. Гуревича, «...на постижение целого, и отдельные аспекты культуры для него – не более, чем эпифеномены этого

целого ... пафос антропологического подхода к культуре заключается в том, чтобы построить целостную ... социально-культурную модель, которая объясняла бы эту тотальность» [41, с. 365-366]. С точки зрения культурантропологии, «...”культура” – способ человеческого существования, система мировосприятия, совокупность картин мира, явно или латентно присутствующих в сознании членов общества и определяющих их социальное поведение. “Культура” в этом понимании прежде всего предполагает модели поведения людей» [41, с. 365]. Данный принцип является основным в исследовании камерно-ансамблевой культуры как специфической формы социально-личностного художественного самовыражения, взаимодействия человека с человеком и важнейшей музыкальной модели его поведения.

Другой методологической предпосылкой анализа социологической специфики ансамблевой культуры и ее роли в обучении дисциплине студентов с инвалидностью является выдвинутая Э. Фроммом концепция стабильного сосуществования постоянно действующих в социуме тенденций к индивидуализму и разобщенности, с одной стороны, и к коллективности, совместности, – с другой, и взаимодействия между ними [81, с. 130-131,; с. 133].

Культурно-антропологический подход к проблемам историко-социального функционирования музыкального искусства различных эпох и его жанрово-стилистической и этико-эстетической специфики отличает ряд современных музыковедческих исследований – например, известные труды «Музыкальный стиль и жанр: история и современность» М. Лобановой и «Классический стиль в музыке XVIII – начала XIX веков: Самосознание эпохи и музыкальная практика» Л. Кириллиной [43; 234].

Л. Кириллина в своей книге подчеркивает огромную роль принципа «нового антропоцентризма» в социально-эстетической теории и практике XVIII в.: «Если спроецировать на барочно-классическую иерархию жанров старинную идею «музыки небесной – музыки человеческой – музыки инструментальной», то окажется, что в эпоху Барокко главной была «музыка

небесная», а в классическую эпоху – «музыка человеческая», связанная с воплощением образа человека, с выражением его чувств и страстей, а также ставящая перед собой цель служения человеку, его облагораживания и ублажения. «Новый антропоцентризм» проявил себя и в изменении самой концепции музыки, и в переосмыслении иерархии жанров, и в обосновании самой этой иерархии через категорию чувства» [35, с. 102].

Об антропоморфизме как важнейшем принципе существования музыкальных модусов говорит Е. Назайкинский в «Логике музыкальной композиции», подчеркивая, что «... любое состояние ... переводится на язык психических переживаний, подчиняется требованию антропоморфизма. Модус мира становится строем души, погружается в глубины психического» [52, с. 239]. Он указывает на основополагающую роль антропоцентричности в формировании современного методологического подхода к изучению музыки: «Именно человек оказывается центром, вокруг которого выстраиваются все подчиненные искусству системы организации» [52, с. 301].

Антропоцентричность как отличительную социально-психологическую черту стиля музыкального мышления, в характере «интонационного героя» [47, с. 10] которого ярко проявляется «соотношение коллективного и индивидуального начал» [47, с. 10], подчеркивает и В. В. Медушевский в статье «К проблеме сущности, эволюции и типологии музыкальных стилей», когда говорит о важнейшей и увлекательнейшей задаче музыковеда – «...увидеть в зеркале стилей исторически меняющегося человека» [47, с. 13]. Сходная задача – увидеть человека в зеркале жанров и видов ансамблевой культуры – в полном объеме стоит и перед преподавателем инклюзивного класса камерного ансамбля. Ансамблевая культура в музыке имеет глубоко социальную природу. Онтологические корни ансамблевости связаны с определенным уровнем социальной (индивидуально-групповой) стратификации общества и обусловлены прежде всего возникновением некоторой коммуникативной общности членов данной группы, основанной на сближении идеалов, интересов, настроений, вкусов, а также на личностных симпатиях и

дружественности (родственности). Именно камерно-ансамблевой культуре, как мало какой другой, в высокой степени присущ «особый коммуникационный климат» [52, с. 23], связанный с генетической природой камерности и ансамблевости в искусстве и социуме.

Социально-психологическая природа ансамблевости в искусстве во многом близка природе родственности, семейственности, дружественности в обществе. Ансамблевые группы рождаются на основе определенной человеческой симпатии и взаимопонимания, которое в процессе дальнейшего длительного существования ансамбля перерастает в ощущение глубокой взаимосвязи и согласованного взаимодействия на различных уровнях, начиная с подсознательного. Это взаимодействие осуществляется благодаря узнаванию особенностей характера каждого из партнеров, типа его эмоциональности, психологических реакций, привычек, музыкально-исполнительских возможностей, постепенному вживанию в его внутренний мир. Это положение принципиально важно для студентов с инвалидностью – участников камерного ансамбля. Такая естественная заинтересованность его личностью придает ему сил и вдохновения, помогает избавиться от большого количества психологических проблем, в том числе и проблем общения. Такое вовлечение в общий процесс способствует формированию внутреннего функционирования ансамблевой группы в ряде аспектов подобно внутрисемейному: каждый член группы постоянно ощущает психологическую поддержку остальных и свою ответственность перед ними за наилучшее исполнение своих обязанностей в достижении общих целей и задач. Такое паритетное сотрудничество как нельзя лучше влияет на общую социализацию студента с ОВЗ и положительно сказывается на его профессиональном росте.

Указанные особенности социокультурного функционирования камерно-ансамблевого исполнительства накладывают свой отпечаток и на жанровую (прежде всего коммуникативно-ролевую и семантическую) специфику камерно-ансамблевого композиторского творчества, его философию и эстетику, а также на характер формирования ансамблевого типа музыкального

мышления. В характере социокультурного бытования ансамблевой культуры отражаются многие социально-исторические и национальные черты тех или иных сложившихся на данном этапе общественных отношений, социально-этических норм, эстетических принципов и прежде всего коммуникативные и этико-эстетические черты внутреннего существования определенных социальных групп. Естественная онтологическая, бытийная предпосылка возникновения ансамблевой культуры в музыке – формирование соответствующих социокультурных групп, внутри которых функционирование ансамблевого музицирования и исполнительства как таковое возможно и желательно. Речь идет, прежде всего, об ансамблях, организованных в учебном процессе на основе принципа «обратной инклюзии», когда в социальную среду здоровых обучающихся включается студент с нозологиями и у него в процессе освоения дисциплины формирует важнейшие профессиональные и социально-коммуникативные качества.

Изучение социокультурных аспектов указанной проблемы профессионального обучения инвалидов камерно-ансамблевому исполнительству требует специального анализа различий между понятиями коллектива и группы, лежащими в основе соответствующих типов музыкальной культуры – коллективного и ансамблевого, – и определения самого понятия группы и ее характерных особенностей. По словам социального психолога К. Платонова, «... нельзя изучать коллектив, не дифференцируя его с более общим явлением – «малой группой» [58, с. 75]. В этом отношении специфика теории и социологии ансамбля как сферы творческой деятельности непосредственно пересекается с социальной психологией, предмет которой, по определению того же ученого, – «...психические явления, свойственные либо только группе личностей, либо личности только в группе» [58, с. 79].

Не углубляясь в сущность исторической, социологической, философской, психологической, общекультурологической сторон названной проблематики, отметим, что социально-исторический генезис этого процесса уходит далеко в глубину веков. Присущее еще философам античности стремление обозначить

количественные и качественные границы группы, раздел между личностным и социальным, остро проявилось уже в философско-теологическом мышлении Средних веков. Известный французский историк-медиевист и культуролог Жак Ле Гофф, ведущий представитель школы исторической антропологии, в книге «Цивилизация средневекового Запада» отмечает: «Идея группы ... преследовала средневековую мысль, пытавшуюся определить наименьшее число составляющих ее лиц. Отталкиваясь от определения «Дигест»: «Десять человек образуют народ, десять овец стадо, но для стада свиней достаточно четырех-пяти голов», канонисты XII-XIII вв. ... спорили о том, с двух или с трех лиц начинается группа» [41, с. 261].

Важнейшим положением современной социальной психологии является тот факт, что «...человек осуществляет свою жизнедеятельность как член той или иной малой группы ... совершает поступки как член такой группы» [83, с. 10]. Именно с формированием такой малой группы, «...включающей совместимых членов ее» [83, с. 10], связаны различные процессы совершенствования ее структуры и механизмов группового поведения, обусловленных «...лидерством и руководством в группе и отношениями членов группы, играющих различные роли» [83, с. 10]. Таким образом, применительно к социальному функционированию инклюзивного ансамбля становится очевидным, что включение в его «семью» участника с нозологией требует от всего состава ансамбля его приятия как равноправного партнера.

Бытие ансамбля как музыкального феномена тесно связано с социокультурным функционированием замкнутых групп соответствующей численности (от двух до десяти непосредственных участников), характеризующихся психологической совместимостью партнеров, их эмоционально-личностным взаимодействием в процессе совместного музицирования и близостью их эстетических устремлений и вкусов.

Существуют два взаимосвязанных онтологических уровня социального функционирования ансамблевой культуры в контексте включения в такой ансамбль участника с инвалидностью – существования ансамблевых групп как

таковых (уровень активного совместного музицирования) и их социокультурного окружения, среды, нуждающейся в эмоционально-творческом самовыражении и общении посредством музыкально-ансамблевого действия (или же его художественного созерцания) и постоянно порождающей его (уровень пассивного совместного музицирования). Взаимодействие обоих этих уровней бытования ансамблевой культуры обусловлено исторической и жанрово-типологической спецификой социокультурных ситуаций, в рамках которых происходит социальное функционирование ансамблевого исполнительства, неразрывно связанное с эволюцией историко-социального жизненного контекста, основных форм бытования музыки, музыкальных направлений и стилей, а также постепенного включения музыкантов в ограниченные возможностями в общесоциальный процесс.

Социальная значимость и историческая роль камерно-ансамблевого исполнительства в развитии человеческого общества различна: одни отражают характерные черты национальных культур, другие – социальных групп, третьи – конкретных этапов исторической эволюции. Так, социокультурное бытование ряда возникших в XX в. видов ансамблевого творчества и исполнительства связано с развитием внеевропейских музыкальных культур (джаз) или с процессами социально-технократического характера (индустрия музыкальных масс-медиа). Но именно камерный ансамбль представляет собой наиболее значительное и всеобъемлющее социальное явление, отразившее существенные черты духовной и материальной культуры, способствующей наиболее полной интеграции инвалидов в процессе профессионального обучения.

1.2. Социальные функции инклюзивного камерного ансамбля

Ансамблевая культура, тесно связанная с элементами корпоративности, с отражением человеческих взаимоотношений на уровне ролевого

взаимодействия участников ансамбля и исполнительских партий, всегда играла существенную роль в социальной жизни, становясь выразительницей важнейших сторон личностной и общественной психологии, доминирующих эмоциональных настроений своего времени и многообразных попыток его философско-эстетического и нравственного осмысления, напряженных, мучительных размышлений о сокровенном и вечном, о добре и зле, природе человека и мироздания, красоте, величии и силе искусства в его постоянном самосовершенствовании и самообновлении. Особенно велика социальная роль камерного ансамбля в культуре XIX-XXI вв.

Именно камерно-ансамблевая музыка, «...с одной стороны, фиксирующая мельчайшие «детали» действительности, человеческих переживаний, национальных отличий, а с другой, – поднимающаяся до уровня больших обобщений философско-этического порядка» [63, с. 94], оказалась наиболее чутким выразителем духа времени, социально-психологической атмосферы той или иной эпохи, исторической эволюции духовной жизни мыслящего человечества.

Этому в огромной мере способствовали такие ее имманентные свойства, как глубокий психологизм, эмоциональная чуткость и отзывчивость, тенденция к ансамблевой сопричастности, совместной личностной консолидации, сближению и взаимопониманию, с одной стороны, и интеллектуализм, адекватное отражение самого процесса мышления и повышенная способность к концентрированному воплощению философско-этического, нравственного начала, с другой. Если американская исследовательница Сусанна Лангер, следуя античной традиции, определяет музыку как «...форму, представляющую прямую аналогию с нашей внутренней жизнью, «..моделью динамизма субъективной жизни» [53, с. 210], то в еще большей степени это относится к музыке ансамблевой, где одновременно осуществляется непосредственное моделирование человеческой психологии, процессов мышления – и социально-личностных взаимоотношений между людьми.

Исследование онтологических особенностей социального существования

камерно-ансамблевой сферы предполагает рассмотрение характера и условий ее бытования и функционирования в следующих аспектах: 1) предназначение и цель исполнения (для кого и зачем исполняется); 2) типология исполнителей (кто исполняет); 3) условия исполнения – социокультурные ситуации функционирования (где, как исполняется); 4) функции ансамблевого исполнительства и его участников.

Генезис и эволюция камерного ансамбля как явления исторически связаны с его адресной амбивалентностью, бытованием в двух социокультурных измерениях – обращенностью, с одной стороны, к широким кругам музицирующих любителей, а с другой – к духовной элите, к музыкантам-профессионалам высокого класса.

Камерно-ансамблевая культура по своему социокультурному происхождению и социальному предназначению, характеру адресности принципиально двойственна, амбивалентна. Исторически порожденная в парадоксальном «соавторстве» культуры аристократической и интеллектуальной элиты и культуры европейского городского социума, камерно-ансамблевая сфера неразрывно связана с обоими этими кругами. Именно параллельным бытованием ее в названных стратах и адресованностью как интеллектуальной элите, особенно творческой интеллигенции, с одной стороны, так и достаточно широким слоям городского среднего класса, с другой, определяется характерный для камерного ансамбля эстетический и функциональный дуализм.

По словам Л. Кириллиной, в камерно-ансамблевой музыке (прежде всего в струнном ансамбле) уже в период кристаллизации наметились две главные содержательные тенденции, обусловленные данными особенностями и приведшие к разделению и даже противопоставлению основных жанровых типов: «...1) музыка для любителей, не слишком трудная технически ... и не слишком на многое претендующая эмоционально – ... род ... музыкально-светской «беседы» о предметах приятных и занимательных...; 2) музыка для знатоков, в которой композитор ... может использовать любые, в том числе

экспериментальные, приемы, ... выразить сколь угодно личностное, вплоть до исповедального, содержание» [35, с. 110].

Действием первой тенденции было детерминировано небывало массовое распространение в XVII-XIX вв. камерного музицирования (в первую очередь, игры в струнных квартетах и трио) среди музыкантов-любителей – от знатных аристократов до простых горожан. Результатом второй тенденции явилось создание именно в сфере камерного ансамбля величайших шедевров музыкальной мысли, сосредоточенных на философско-этической проблематике и имевших более элитарный, интеллектуальный, психологически насыщенный характер, связанный с преломлением образов напряженного размышления.

Амбивалентным характером социокультурного функционирования камерного ансамбля, параллельной ориентацией на профессиональную и любительскую сферы обусловлена типологическая дифференциация его основных форм. Дихотомический принцип разделения их по характеру деятельности и составу участников на профессиональные и непрофессиональные лежит в основании социологической классификации типов ансамблевого исполнительского искусства, точнее – способов функционирования ансамблевой культуры. К непрофессиональным типам камерно-ансамблевого исполнительства относятся разные виды бытового любительского музицирования, домашнего и внедомашнего, к профессиональным – храмовое и концертное исполнительство, музыкальная педагогика, профессиональные виды домашнего и салонного музицирования и исполнительства. С этими же сферами, представляющими собой основные социокультурные ситуации функционирования ансамблевой культуры, связаны важнейшие жанровые разновидности ансамбля.

Основные типы социокультурного бытования камерного ансамбля, как и всего музыкально-исполнительского искусства в целом, с точки зрения их жанрового предназначения и доминирующей психологической установки дифференцируются как музицирование для себя и исполнительство для других. При этом сфера камерно-ансамблевого исполнительства представлена, как

отмечено выше, исключительно профессиональными видами музыкального искусства, а указанное типологическое двуединство профессиональной и любительской музыкальной деятельности осуществляется в основном в сфере камерно-ансамблевого музицирования.

Соотношение удельного веса музицирования и исполнительства в целостной системе камерно-ансамблевой культуры и искусства в разные исторические периоды и в разных странах различно и зависит от многочисленных социальных и культурно-цивилизационных предпосылок и условий. Наиболее высокий уровень камерно-ансамблевого музицирования наблюдается в западноевропейской культуре XVII-XIX вв. Так, кристаллизация жанровой специфики струнного квартета неотделима не только от творчества Й. Гайдна, В.А. Моцарта, Л. ван Бетховена, других композиторов (например, К. Диттерсдорфа), но и от широкой практики массового любительского и профессионального квартетного музицирования (прежде всего в Австрии и Германии) [1, с. 160-176]. В XX в. в результате резкой технократизации общественной и культурной жизни, колоссального увеличения информационного пространства доля камерно-ансамблевого музицирования (прежде всего любительского) в современной музыкальной культуре в целом существенно сократилась по сравнению с предшествовавшими эпохами.

Социокультурная двойственность жанрового адресата предопределяет семантическую двойственность художественного содержания и формы камерно-ансамблевой музыки, двойственность уровней ее исполнительской сложности. Между камерно-ансамблевыми сочинениями, адресованными каждой из указанных социокультурных групп, есть принципиальные смысловые и жанровые различия. Основными типами камерно-ансамблевой музыки в данном аспекте являются: 1) камерные ансамбли популярно-демократического типа, предназначенные для массового повседневно-бытового любительского музицирования (домашнего или пленэрного), в том числе – прикладного; 2) камерные ансамбли интеллектуально-элитарного типа, предназначенные для профессионального исполнения как объект эстетического

созерцания и наслаждения, «абсолютной музыки».

Камерные ансамбли первого типа отличаются доступностью и относительной простотой содержания и формы (в большинстве преобладают тенденции к миниатюризации и цикличности), исполнительского воплощения, ясностью и несложностью фактуры (обычно гомофонно-гармонического склада, основанной на сопоставлении мелодии и аккомпанемента, параллельно-дублировочном изложении, часто в унисон). В содержательно-коммуникативном аспекте камерно-инструментальные ансамбли этого типа подразделяются преимущественно на две группы – 1) жанрово-танцевальные ансамбли, где ярко проступают прикладные, изобразительные черты; 2) ансамбли вокально-мелодического характера, которым свойственны черты лирической выразительности, задушевности.

В то же время камерным ансамблям второго типа присущи глубина и значимость интеллектуально-философского и этического содержания, высокий уровень семантизации, художественной рефлексии, красота и благородство логических форм и структур (с доминированием сонатности в музыкальной форме), принципиальная усложненность музыкального языка и фактуры, ориентированных сугубо на высокопрофессиональных музыкантов и тонких ценителей из числа образованных знатоков-дилетантов.

Таким образом, основополагающее свойство камерно-ансамблевой культуры – принципиальная социально-семантическая бифункциональность и амбивалентность, связанная с функционированием в качестве как прикладной деятельности, так и автономного эстетического предмета и параллельным существованием в двух социокультурных измерениях – на уровне интеллектуально-художественной элитарности, связанной с воплощением высоких обобщений, напряженных этико-философских размышлений и идей, тонкого и глубокого психологического постижения человеческой духовности и эмоционального мира, постоянного эстетического совершенствования, – и на уровне относительно массовой формы приятного совместного бытового времяпрепровождения.

Отмеченный нами принцип бифункциональности и амбивалентности камерно-ансамблевой культуры обусловлен действием своеобразного «билингвального кода» [44, с. 87], особо присущего, по словам Ю. М. Лотмана, культуре предромантической и романтической эпохи – периода жанровой кристаллизации и расцвета основных видов камерного ансамбля.

Интеллектуально-элитарный уровень бытования камерно-ансамблевой культуры обусловлен принципиальным проявлением в ее социальной природе познавательной, этической и эстетической функций искусства. Камерный ансамбль выступает как специфический способ познания сущности человека и мироздания, музыкального моделирования их природы и взаимодействия, характера внутренних взаимосвязей, самих процессов логического мышления и непосредственного эмоционального переживания, психологического восприятия, а также социального ролевого функционирования в пределах определенного круга взаимоотношений.

Наконец, социокультурные функции камерного ансамбля этого типа во многом детерминированы его активным креативно-деятельностным (прежде всего на уровне интеллектуально-психической деятельности) характером, связанным, в частности, с распространенным в эпоху классицизма (период жанровой кристаллизации) принципом обязательной трудности самого процесса познания, совершающемся через напряженное преодоление физических и духовных препятствий. В этом плане участник такого ансамбля с ОВЗ обладает неожиданным преимуществом и даже стимулом для других участников ансамбля, так как подобные преодоления, к которым он, как правило, привык с детства, не является для него чем-то неожиданным и дается значительно легче, чем музыкантам без инвалидности.

Специфика проявления этого принципа в философии и эстетике XVIII в. была обусловлена, по мнению Л. Кириллиной, возрождением античного принципа «калокагатии», идеи «...трудности прекрасного и доброго» [35, с. 144]. Так, И.Г. Гердер, возводивший в трактате «Каллиопа» (1800 г.) понятие «прекрасного» «...к древнегреческой «калокагатии» и к древнеримскому

толкованию прекрасного (*pulchrum*) как «достойного» и «прославленного» [35, с. 144], указывал на обусловленные этим «...часто встречающиеся у греков поговорки: прекрасное трудно, прекрасного немного, прекраснейшее – это превосходнейшее, высшее» [19, с. 200-201]. Сходными были и этико-эстетические взгляды И. В. Гете, провозгласившего от лица своей героини в романе «Избирательное сродство» (1809) тезис о том, что «...Предмет искусства – трудное и доброе» [35, с. 144]. Подобные высказывания встречаются и в письме Бетховена к издателю З. А. Штейнеру: «...то, что трудно, является прекрасным, добрым, великим и т. д.» [57, с. 65, № 750]. Камерно-ансамблевая культура выступает здесь как специфическая форма активной творческой интеллектуальной работы, требующей длительной и серьезной профессиональной подготовки и соответствующего личностного и культурно-образовательного уровня.

Социальная специфика данного типа камерно-ансамблевой культуры тесно связана и со своеобразным проявлением комплекса эстетической, гедонистической и развлекательной функций, отражающим как пассивно-созерцательное стремление к психологической релаксации, получению высокого эстетического наслаждения, так и необходимость осуществления в этих целях процесса игры, активного «делания».

Популярно-демократический уровень социального бытования камерно-ансамблевой культуры обусловлен действием коммуникативной, гедонистической, игровой и развлекательной функций. Камерно-ансамблевое музицирование здесь выступает как неустомительная и приятная форма досуга, осуществляемая посредством совместного «делания» (игры) и / или совместного созерцания (слушания) относительно несложной и доступной, не требующей специальной теоретической и практической подготовки музыки (часто популярного характера). Игра в ансамбле подобного рода представляет собой преимущественно способ получения эстетического наслаждения и радости, своеобразной социальной эмоционально-психологической разрядки, она есть принципиально не труд, а отдых.

Итак, выделим важнейшие социальные функции камерно-ансамблевой культуры, развитие которых способствует максимальной социализации музыкантов с инвалидностью в социум:

- коммуникативная, связанная с осуществлением совместного игрового, интеллектуального, эмоционально-доверительного личностного сосуществования, общения и взаимодействия участников, основанного на психологическом взаимопонимании (вплоть до подсознательного уровня);
- игровая, обусловленная коммуникативной и отражающая особенности игрового самовыражения, творческой самореализации личности в ансамбле и структурно-ролевые аспекты ансамблевого взаимодействия; моделирования в нем характера и структуры социальных взаимоотношений;
- консолидационная, вытекающая из коммуникативной и связанная с социальным проявлением ансамблевой тенденции к совместному личностно-групповому психологическому сближению и объединению;
- этико-социальная, связанная с социально-психологическими проявлениями ансамблевости как формы дружелюбия;
- церемониальная, связанная с цикличностью функционирования ансамбля в домашнем музицировании и концертном исполнительстве;
- эстетическая, связанная со спецификой отражения прекрасного, гармонии и совершенства в камерно-ансамблевой музыке;
- духовно-интеллектуальная, связанная с эстетической и отражающая характер философско-этического осмысления бытия в камерном ансамбле;
- гедонистическая, определяющая процесс получения эстетического наслаждения посредством совместного камерного музицирования;
- развлекательная, присущая преимущественно формам прикладного бытового ансамблевого музицирования (домашнего и внедомашнего).

Как видно, социальные функции ансамблевого музицирования в процессе инклюзивного обучения совместному исполнительству чрезвычайно широки и разнообразны. Отметим, что все они ввиду своей эффективности и выраженной

профессиональной и социальной направленности должны внедряться в учебный процесс, что позволит найти музыкантам такого ансамбля общий язык, понять и принять индивидуальные личностные особенности. Все это будет положительно способствовать процессу совместного обучения музыкантов с инвалидностью и без таковой.

1.3. Особенности формирования коммуникативного взаимодействия в инклюзивном камерном ансамбле

Закономерности и особенности важнейшей для существования и функционирования коммуникативных навыков студентов-музыкантов с инвалидностью наиболее ярко проявляются в камерно-ансамблевом исполнительстве как средоточии равноправного партнерства.

Одной из существеннейших проблем обучения студентов с ОВЗ вообще и в классе камерного ансамбля в частности является их слабо развитая коммуникативность [79]. Ее атрофия серьезным образом влияет не только на процесс получения ими знаний и профессионального мастерства, но и негативно сказывается на их межличностном взаимодействии со сверстниками и преподавателями. Такая ситуация не способствует всестороннему развитию их исполнительского таланта, сильно ограничивает контакты и, как следствие, мешает полноценной реализации в профессии. Соответственно, налаживание коммуникативных навыков в процессе обучения в классе камерного ансамбля является одной из стратегических задач преподавателя. Для успешной реализации такой задачи необходимо не только понимать мотивы недостаточной межличностной активности обучающихся с нозологиями, но и знать, какими внутренними коммуникативными качествами обладает само камерно-ансамблевое искусство. Именно в комплексе таких знаний, применяемой в процессе обучения, возможно наладить должные связи между студентами – участниками инклюзивного ансамбля, что безусловно самым

положительным образом скажется и на развитии общих коммуникативных качеств обучающихся с ОВЗ. По этой причине остановимся на анализе коммуникативных свойств камерного ансамбля.

Специфика существования такого вида музицирования детерминирована прежде всего характером отмеченного в диссертации Т. В. Воскресенской «Эволюция русского камерно-инструментального жанра с участием фортепиано (проблемы, истоки, стадии формирования)» «...личностно-психологического уровня ансамблевого взаимодействия» [15, с. 14], обусловленного «...способностью к эмпатии, «опережающему отражению», «реактивности» партнеров при совокупной групповой интеграции» [15, с. 14] и сохраняющего важнейший «общий принцип ансамблевого искусства – принцип согласованности и диалога» [15, с. 14]. Исследователь рассматривает камерную культуру в целом как «развивающуюся культуру диалога» [15, с. 4], а выдвинутый ей в качестве методологической основы «принцип диалога» [15, с. 4] – как необходимый компонент «культуры ансамблевого взаимодействия партнеров в коллективе» [15, с. 4]. По Воскресенской, «...совместная деятельность партнеров с позиций концепции тезаурусного моделирования выявляет процессы сближения комплекса художественных способностей, эмоциональную открытость и доверие партнеров, формируя тенденции к развитию невостребованных интеллектуальных, эмоциональных и волевых потенциалов инструменталистов, ... к единству информационного поля и ценностной ориентации всех членов коллектива» [15, с. 14].

Одним из основополагающих факторов ансамблевой коммуникативности является содержательная специфика функционально-ролевого взаимодействия различных инструментов и голосов, ансамблевых партий, идентификации их тембров с определенными эмоционально-психологическими образами. Ансамблевое исполнительство отличается чрезвычайно ярко выраженным персонифицированным характером функционального взаимодействия между отдельными партиями, инструментальными тембрами, а также между самими участниками. Здесь, как и в других видах музыкального исполнительства

(прежде всего, оркестровом) огромную роль играют репрезентативная функция тембра и механизм идентификации. В то же время характер ролевого взаимодействия между ансамблевыми партиями отражает их внутреннюю иерархию, основанную на исполнении конкретных музыкальных функций; особенности музыкальной драматургии, игровой логики развития тематического материала произведения.

Процесс подобной переменности ансамблевых функций, связанной с фактурно-тематическими трансформациями, образно описывает Т. А. Воронина, отмечая, в частности, что «...в ансамблевых сочинениях смысловые функции, если можно так выразиться, персонифицированы: “Сейчас я – подголосок к теме; через несколько секунд стану частью сопровождения ... затем стану темой, а позднее частью темы, так как тему вместе со мной будет играть правая рука пианиста.”» [14, с. 9]. На основе изучения механизма осознания ансамблистом ролевых функций (характера их смены в пределах одной партии и одновременного осуществления одной и той же функции в разных партиях) исследователь делает вывод: «Постоянная смена смысловых функций в каждой партии есть главный признак равноправности партий в ансамблевом сочинении» [14, с. 10]. Значение подобного ролевого взаимодействия в процессе обучения студентов с ОВЗ особенно велико.

Сходными чертами функциональной переменности и репрезентативности тембров отличается и оркестровое исполнительство, однако там указанные смысловые функции относятся к тем или иным оркестровым группам и не имеют индивидуального персонифицированного характера. В ансамбле же, благодаря присущему ему сольному способу исполнения каждой партии, это функциональное взаимодействие в сочетании с идентификацией тембров приобретает черты личностного общения.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что в ансамблевой коммуникативности с точки зрения функционально-иерархического взаимодействия ансамблевых партий отражается постоянный процесс своеобразного «ролевого перевоплощения», связанного с действием игрового,

театрализованного начала в исполнительстве, а также с семантикой персонификации тех или иных инструментов или инструментальных типов.

Ансамблевые функции тех или иных исполнительских партий в музыке являются переменными, производными от общего характера и логики музыкально-драматургического развития, но в свою очередь оказывают на нее непосредственное влияние и часто становятся определяющими.

Нами предлагается принципиально важная для формирования коммуникативных функций обучающихся с инвалидностью концепция, согласно которой ансамбль представляет собой своеобразную музыкальную модель социума. Методологической основой данной концепции являются логический метод аналогии, принцип антропоморфизма в исполнительских искусствах, а также методы игрового моделирования и игровая теория искусства.

В современной психологии, социологии, теории управления широко применяются различные ролевые игры, основанные на методах игрового моделирования реальных ситуаций различных жизненных сфер (социальной, производственной) и коммуникативных установок. Для полноценной интеграции инвалидов в профессиональное музыкальное искусство игровое моделирование жизни, ролевая игра являются важнейшими способами самореализации.

Камерно-ансамблевая культура связана с отражением внутреннего духовного мира личности и нацелена, по словам Э. Песикова, на «...постижение сокровенных глубин человеческой психологии» [56, с. 15]. Главным содержанием ансамблевой коммуникативности является моделирование в ансамбле человеческих личностных отношений на основе принципов дружелюбности и взаимопонимания. Именно этим определяется социально-этическая и психологическая специфика ансамбля, столь необходимая для комфортного внутреннего самоощущения студентов с ОВЗ.

Камерно-ансамблевый тип коммуникативности принципиально отличается от прочих исполнительских типов функционально равноправным

характером ролевого общения партнеров. Основополагающую роль этого принципа подчеркивал М. В. Мильман в статье «Мысли о камерно-ансамблевой педагогике и исполнительстве»: «Как известно, в ансамблевой игре главенствует принцип равноправия. ... Вот ... принципиальная разница между аккомпанементом и ансамблем. В аккомпанементе присутствует солист и сопровождающий солиста участник, в ансамбле все равны, все партии одинаково равноценны!» [49, с. 51].. На главенство данного принципа в ансамбле указывал еще Г. Аберт: «Главный принцип струнного квартета – строжайшее равноправие всех четырех голосов» [1, с. 161], – отмечая, что «...когда какой-либо голос временно берет на себя ведущую роль, подчинение ему остальных голосов является добровольным, они не уподобляются ... оркестровым «заполняющим» голосам ... каждый голос не только поддерживает верхний, но комментирует сказанное им, словно выражая реакцию, вызванную главной мыслью в душах остальных исполнителей» [1, с. 162]. Подобное поочередное концертное происходит «...как бы по свободному согласию всех четырех участников» [1, с. 162].

По мнению Г. Аберта, эта особенность взаимодействия партий в квартете отражает этико-психологическую специфику ансамблевой коммуникативности: «Так возникает искусство, освобожденное от всего физического ... обращенное лишь к идеальному, психологическому, ... проникающее вглубь и обнажающее тончайшие духовные связи, недоступные для других инструментальных комбинаций» [1, с. 162].

Равноправие ансамблевых партий отличает и «стилистически самостоятельную группу» [1, с. 178] камерно-фортепианных ансамблей, где фортепианная партия, даже виртуозная, «...никогда не получает перевеса над другими голосами ... фортепиано и замкнутая масса остальных инструментов противопоставляются как полностью равноправные звучащие организмы» [1, с. 178]. Однако ансамблевое равноправие в камерно-фортепианных ансамблях имеет свои отличительные особенности, связанные с тем, что, как подчеркивал Г. Аберт, «...властолюбивый клавишный инструмент вынуждает своих

соучастников по исполнению (если ... они не хотят довольствоваться аккомпанементом) объединяться в группы; подлинной душой такого рода камерной музыки становится концертное музицирование» [1, с. 161].

Некоторые специфические черты ансамблевой равноправности, явственно проступающие в сравнении с исполнительским взаимодействием в жанре сольного концерта, раскрывает Е. Г. Антонова в диссертации «Жанровые признаки инструментального концерта и их претворение в предклассический период». Сравнивая особенности диалога в таких «жанрах с повышенной диалогичностью» [4, с. 11], как инструментальный концерт и камерно-инструментальная соната, она отмечает существование между ними черт общности («наличие двух участников “действия”») [4, с. 13]) и различия, «особенности» («характер их взаимоотношений») [4, с. 13], при этом последние осуществляются преимущественно на коммуникативном уровне: 1) равноправие партнеров в камерной сонате и наличие единоличного лидера – солиста – среди «участников концертного диалога» [4, с. 13]; 2) применение разных типов диалога в результате существенного различия ролевых отношений между его участниками в обоих жанрах.

Рассматривая функционирование диалогических форм на уровне ансамблевого письма и фактуры, Антонова подчеркивает, что равноправие партнеров в сонате «...прослеживается как по вертикали, так и по горизонтали» [4, с. 14]: 1) по вертикали – «...в применении определенных типов диалога ... которые дают возможность наиболее полно воплотить идею равенства» [4, с. 14] (прежде всего к ним относятся «...все разновидности “диалога”, а также “дуэты” с функционально тождественными голосами» [4, с. 14]); 2) по горизонтали – «...в равномерном распределении тематической «нагрузки» между ними (поочередное изложение одной и той же темы, передачи тем от одного участника к другому и т. д.)» [4, с. 14].

Подобное равноправное партнерство – исключительная прерогатива ансамблевого исполнительства и ансамблевой коммуникативности. Именно в этом заключается специфика ансамбля и его привлекательность для

музыкантов с инвалидностью.

Существуют две основные концепции формирования ансамблевого целого как единого художественного организма: 1) создание ансамблевого единства происходит путем взаимного самоограничения индивидуального «Я» партнеров; 2) возникновению ансамблевой целостности способствует активное проявление личностного начала каждого из участников ансамбля.

Большинство ансамблистов, теоретиков и практиков, являются сторонниками первой концепции. Так, немецкий музыковед Райнер Мальт считает ансамблевую (в частности, квартетную) педагогику непосредственно связанной с воспитанием «...величайшей музыкальной дисциплины», при которой индивидуальность отдельного музыканта становится частью гармонического целого в процессе коллективного музицирования» [33, с. 3].

Профессор М. В. Мильман в статье «Мысли о камерно-ансамблевой педагогике» отмечал, что проблема психологической совместимости участников ансамбля связана с объединением «...в единый организм людей разных по таланту, темпераменту, воспитанию, характеру» [49, с. 50], с необходимостью проявления «...известной доли самоограничения, самопожертвования, самоотдачи» [49, с. 50] ради того, чтобы «...создавать сообща единое здание» [49, с. 50]. По его мнению, преодоление психологических различий подобного рода, устранение «...всяких черт и черточек самолюбия, честолюбия и прочего «я» во имя создания целого» [49, с. 51] является необходимым условием ансамблевого совместного исполнительства, требующего абсолютной согласованности действий и помыслов всех его участников, развития чувства «...восприятия малейшего «посыла» от партнера, то есть то, что называют «чувством локтя» [49, с. 51].

Данную позицию разделяет и Т. Воскресенская, по мнению которой «...эффективность деятельности коллектива зависит от гибкости навыков межличностного общения» [15, с. 14], при этом «...регулярное взаимодействие партнеров ансамбля развивает специфические черты поведенческого стереотипа, в которых существенную роль играет волевая организация

ансамблиста» [15, с. 14], а «...важным моментом сохранения устойчивости коллектива и нормального психологического климата становится стремление к разрешению конфликтов путем компромисса» [15, с. 14].

Сходна и позиция А. Войтоловской: «Ансамбли имеют огромное организующее и дисциплинирующее значение, так как участвующие в ансамбле чувствуют ... ответственность перед ... коллективом... и в то же время много получают от совместного исполнения, так как здесь сказывается коллективная воля, помогающая каждому в отдельности» [13, с. 14].

Как подчеркивает Т. Воронина, «...необходимость приведения к единству всех элементов музыкальной ткани» [14, с. 7] возникает в любом проявлении совместного музыкального исполнительства, однако именно в камерном ансамбле это качество становится определяющим для всех участников: «Вкус к артистическому общению, восприятию своей партии как отдельной и в то же время неотъемлемой части целого, умение слышать себя вкупе с партнерами и стремление к идеалу звучания «за себя и за них» – все эти качества требуются не только от камерных исполнителей, но вырабатываются в практике именно камерного музицирования» [14, с. 7]. По мнению данного исследователя, «...многие сочинения сонатного жанра представляются союзом солистов. Но чтобы произведение в своей целостности состоялось, союз этот должен быть неразрывным. Следовательно, искусство ансамблистов ... будет тем выше, чем более выверена система главенства и подчинения» [14, с. 9].

Приверженцем другой точки зрения является музыковед В. Л. Круглов, предлагающий принципиально иную концепцию механизма ансамблевого общения. В докладе «Антропологическое пространство ансамбля» он исследует некоторые общие черты психологического взаимодействия индивидуально-личностного и совместно-группового начал в ансамблевом исполнительстве, – взаимодействия, создающего уникальную специфику ансамбля, его характерную ауру. С его точки зрения, особенностью ансамблевой коммуникативности является ее возникновение не только в реальном «художественном пространстве, в котором осуществляется исполнение» [24, 4],

но и в особом «антропологическом пространстве общения творческих индивидуальностей» [3, с. 4]. По мнению Круглова, распространенная точка зрения, согласно которой «...в ансамбле индивидуальное начало исполнителя должно отойти на второй план и уступить место совместному музицированию» [3, с. 4], справедлива только тогда, когда каждый участник ансамбля действительно представляет собой личность: «Если нет качественной определенности исполнителя, то есть того, что понимается под индивидуальным началом, то нет и смысла рассуждать о творческой личности – невозможно в «совместности» существовать не-индивидуально» [3, с. 4]. Он подчеркивает: «Ансамбль – это не просто новая социальная группа, но пространство жизненного само-осуществления, где в творческой общности людей каждый обнаруживает собственное “Я”» [3, с. 4], отмечая при этом, что речь идет «...не о психологической коммуникабельности, но о нахождении себя в «мы» – пространстве творимого рождения» [3, с. 4].

Изучая характер личностного взаимодействия в ансамбле, Круглов приходит к важному выводу философско-культурологического характера: «Единство «Я» и «мы» и есть способ личностного бытия человека – искусство обнаружения индивидуального в совместности, то есть не подражание или имитации-заимствования, но обналичивание «мы» в «Я», или со-бытие, совмещенное в единое личное пространство» [3, с. 4].

С заявленной позицией перекликается и точка зрения известного ансамблиста А. Готлиба, высказанная им в книге «Основы ансамблевой техники»: «Подлинный ансамбль, слитность которого естественна и органична, не создается подавлением индивидуальной свободы партнеров; он возникает лишь тогда, когда взаимобязательства становятся синонимом взаимопомощи, когда неразрывность контактов не обременяет партнеров, а служит источником силы. Ансамблевая координация, направляя партнеров к единой цели, не стесняет действий каждого, а напротив, убирает могущие возникнуть препятствия. Ее задача – определить смысл действия, его значение в общем музыкальном контексте» [22, с. 13].

Какую же из этих двух моделей необходимо выбирать для наиболее эффективного обучения музыканта-ансамблиста с инвалидностью? По нашему мнению, обе, так как принципы взаимодействия, заложенные в них, являются не антагонистическими, противоречащими друг другу, а взаимодополняющими, находящимися в диалектическом единстве. При этом каждая из них в целом верно отражает определенный аспект проблематики коммуникативного взаимодействия в инклюзивном камерном ансамбле. Общая концепция инклюзивного ансамблевого со-общения должна быть основана на синтезе обеих тенденций.

Культурологической детерминантой подобного синтеза представляется отмечаемая многими исследователями (в частности, Э. Фроммом [81, с. 130-131; с. 133] диалектическая взаимосвязь между постоянно существующими в человеческом обществе тенденциями к индивидуализму и разобщенности, с одной стороны, и к коллективности, совместности, – с другой. Проявление данного диалектического единства в специфике ансамблевого диалога отмечает и Н. Сидельников, подчеркивая его чрезвычайное сходство с типом общения, наиболее характерным для ренессансных гуманистов: «Диалог гуманистов, в том числе – музыкально-ансамблевый – общение «надбытовое», осуществляемое на основе общих интеллектуальных и художественных интересов, и в то же время позволяющее личности раскрыться со всей полнотой ее неповторимой индивидуальности. Каждое «я» выступает ... как гарант существования «мы», и наоборот, – общность духовных интересов и возможностей коллектива «приподнимает» личность над самой собой. Личность суверенна, но это не означает романтического отчуждения от «другого» [68, с. 45-46].

С этой точкой зрения перекликается и позиция исследователя психологической специфики струнного квартета Р. Р. Давидяна: «В квартетном исполнительстве трудно определить принципы индивидуального и коллективного начала. Они взаимосвязаны и неразрывны» [24, с. 137].

Во многом близки к указанной концепции и содержащиеся в статье

«Некоторые методические вопросы работы в классе фортепианного ансамбля» рассуждения Т. С. Самойлович о специфике психологического взаимодействия музыкантов с различными творческими индивидуальностями и человеческими характерами в фортепианном дуэте. По ее мнению, участники ансамбля никоим образом не должны «...нивелировать себя, подражать друг другу, подавлять свою индивидуальность» [64, 28]. При этом, как подчеркивает исследователь, «...различие творческих индивидуальностей не будет помехой, если оба партнера едины в желании осуществить общий замысел ... именно эта исполнительская «непохожесть» будет способствовать разнообразию и яркости исполнения» [64, с. 28].

Основой ансамблевого общения как такового, способствующей существованию ансамбля как «художественного “организма”» [64, с. 28], является «гармония между исполнителями» [64, с. 28], связанная с «духовным ощущением партнера» [64, с. 28], взаимопониманием, осуществляемым уже на уровне подсознания, и возникающая в результате богатства личностных и творческих качеств каждого из партнеров в ансамбле.

Учитывая существующие трактовки данной проблемы, выдвинем тезис о том, что специфика коммуникативности в инклюзивном камерном ансамбле во многом обуславливается двойственностью, амбивалентностью самого процесса формирования ансамблевого целого:

1. с одной стороны, постоянного соотнесения индивидуального (как творческого, так и физического) «Я» каждого из участников с совместным «Мы» (в котором сила творческого нивелирует проблемы физического), определенного подчинения частных интересов и стремлений отдельных партнеров общим художественным интересам и задачам;
2. с другой стороны, в ансамблевом общении происходит выявление и приятие разных творческих личностей вне зависимости от существующих физических ограничений, соединение и умножение нескольких

художественных индивидуальностей, взаимодействие которых создает в результате неповторимый облик целостного ансамбля.

Указанное ансамблевое взаимодействие партнеров в инклюзивном ансамбле осуществляется исключительно методом консенсуса. Такой характер ансамблевого общения обусловлен прежде всего доминированием «принципа соратничества». Ансамблевое общение и взаимодействие в данном случае основано на полном взаимопонимании партнеров, которые в такой ситуации обязательно являются единомышленниками (или становятся ими в процессе совместной музыкально-творческой и адаптационной деятельности – в процессе превращения группы музицирующих индивидуумов в единый ансамблевый организм).

По словам Т. Воскресенской, именно «...сотворческая позиция партнеров ансамблевого коллектива ... обеспечивает процессы внутренней (внутри коллектива) и внешней (в слушательской среде) рефлексии камерно-инструментального жанра» [15, с. 14].

Коммуникативно-психологическая специфика инклюзивного ансамблевого общения отражает типологические черты разных видов исполнительского взаимодействия (центростремительного и центробежного, интеграционного и диалогического). С позиций ансамблевой ориентации как таковой, осуществления внутриансамблевого сосуществования самих исполнителей, способа их психологической взаимосвязи между собой и с окружающей средой коммуникативная специфика ансамблевых жанров характеризуется постоянным взаимодействием двух основных тенденций общения:

1. центростремительной, связанной с психологической «нацеленностью» исполнителей друг на друга, с внутренним взаимодействием замкнутого типа (вне зависимости от наличия или отсутствия потенциальных слушателей), со стремлением к целостности ансамблевого континуума;

2. центробежной, обусловленной общей совместной ориентацией исполнителей на слушательское восприятие, на реакцию окружающих, акустические особенности помещения и пр.

В совместном исполнительстве осуществляется двуединый процесс ансамблевого общения, отражающий баланс общего и частного, коллективного и индивидуально-личностного внутри самого ансамбля:

1. процесс эмоционально-психологического, художественно-интерпретационного, акустико-слухового, моторико-технологического сближения исполнителей, возникновения между ними общности слуха, восприятия, вкусов, формирования целостного ансамблевого организма;
2. процесс творческого самовыражения каждого из участников ансамбля, проявления его индивидуально-личностного начала.

Соответственно, целесообразно говорить о двух принципиально различных типа ансамбля:

1. ансамбль, трактуемый как взаимоотношение разных индивидуальностей, стремящихся к равноправному сосуществованию на паритетных началах, к определенной самостоятельности и взаимному диалогу;
2. ансамбль, основанный на совместном стремлении к интеграции, к нераздельному единству и общности ансамблевого целого.

На основании вышесказанного мы делаем вывод обобщающего характера относительно доминантного функционирования в камерном ансамбле двух ведущих системно-структурных типологических моделей внутриансамблевого взаимодействия: 1) ансамбль, представляющий собой равноправный диалог (полилог) нескольких индивидуальностей; 2) моноансамбль, основанный на совместном стремлении к интеграции и целостности, изображении несколькими исполнителями одного. Отметим, что несмотря на кажущееся на первый взгляд преимущество второй модели в работе инклюзивного камерного ансамбля, считаем нецелесообразным отказываться от первой модели.

Напротив, они должны реализовываться поэтапно, с учетом постепенной интеграции, выработки навыков коммуникации и полной социализации студента с ограниченными возможностями здоровья. Речь об этом пойдет далее. Исследование коммуникативной специфики инклюзивного ансамбля и общих тенденций внутриансамблевых взаимосвязей позволяет также сделать вывод о наличии в ансамблевом исполнительстве нескольких различных уровней внутриансамблевого взаимодействия и общения, отражающих реальное многообразие параллельно действующих аспектов совместного физического и социокультурного сосуществования партнеров:

1. пространственный (композиция и мизансцена ансамбля);
2. временной: общность событийного, фабульного времени произведения; общность реального репетиционного времени; общность исполнительского темпоритма; выключенность из реального окружающего времени;
3. исполнительский: общность культурного уровня; общность профессионального уровня; общность профессионально-исполнительской школы, подготовки; общность делания, профессиональной работы; типологическая общность исполнительских действий; общность трактовки, интерпретации, общность исполнительской технологии;
4. психологический: а) общность психических процессов: общность памяти, воли, эмоций, общность внимания, воображения, интеллектуальная общность, общность темпераментов; б) социально-психологическая общность: общность интересов, целей, дружелюбность, взаимная симпатия, поддержка, взаимопонимание;
5. биофизический (биологическое ощущение «соседства», «заслона», физического удобства и неудобства, «энергетики» друг друга)..

Комплексный анализ всех этих аспектов инклюзивного внутриансамблевого взаимодействия является важной перспективной задачей, решение которой требует проведения дальнейших исследований, посвященных проблемам профессионального творческого обучения молодежи с ОВЗ.

Структура ансамблевого общения основана на действии целого ряда характерных коммуникативных моделей, важнейшие из которых: 1) модель публичного взаимодействия; 2) модель дружеской беседы; 3) модель групповой игры; 4) модель драматического конфликта. В основе большинства из них находятся характерные для ансамблевой культуры типологические схемы «ансамбля (диалога) согласия», «ансамбля (диалога) обсуждения», «ансамбля (диалога) конфликта», отмечаемые, в частности, в упоминавшейся диссертации Т. Воскресенской [15, с. 5; с. 10].

Рассмотрим некоторые из указанных моделей применительно проблемам обучения музыкантов с различными нозологиями.

Модель групповой игры отражает наиболее общие свойства ансамблевой коммуникативности, детерминированные проявлениями в ней игрового начала. Исходя из игровой теории искусства (Шиллер) и культуры (Хейзинга) игра является важнейшей сущностной категориальной функцией искусства и человеческого существования (*homo ludens*). По мнению М. А. Смирнова, «...функция раскрепощения, освобождения, обновления человеческой личности является центральной ... в деятельности артиста» [цит. по: 70, с. 293]. Соответственно, освобождающее игровое начало воплощается в первую очередь в исполнительских искусствах, – и прежде всего в тех из них, которые связаны с ансамблевым или коллективным взаимодействием, с совместностью игрового процесса и отражением совместного действования, социального функционирования.

М. С. Друскин отмечал: «Есть немецкое выражение *Spielfreudigkeit*, которое следует перевести как радость в процессе игры» [27, с. 113]. Эта радостная грань игрового начала как нигде остро проявляется в инклюзивном ансамблевом исполнительстве. М. С. Друскин особо подчеркивает огромную роль игрового ансамблевого начала в барочных формах «...концертирования, то есть свободного волеизъявления в формах свободной игры, – в далекие времена под «концертом» подразумевалось ансамблевое музицирование» [27, 113], указывая, что возрождение принципов игрового концертирования в искусстве

XX в. обусловлено «...желанием высвободить духовные силы личности из оков цивилизации и, в противоположность культу техницизма, породившего homo faber, «делающего», делового человека, выдвинуть homo ludens, человека играющего» [27, с. 113]. Это и осуществляется в инклюзивном ансамбле, где музыкант, личность выступает именно как «homo ludens» благодаря осуществлению названной игровой модели.

Специфика игровой модели ансамбля связана с гибким балансом сил между свободным творческим самовыражением и эстетическим волеизъявлением каждого из участников ансамбля, вне зависимости от присутствия у него физических ограничений, непосредственностью его реакций – и согласованностью действий всей группы исполнителей в целом, мастерством «командной игры».

Существенная роль среди моделей ансамблевого общения принадлежит модели «публичного взаимодействия». Именно на уровне этой коммуникативной модели часто осуществляется характерный для ансамблевого мышления тип взаимодействия, связанный с отражением так называемого «диалога согласия» и возникающего на его основе «ансамбля согласия» [15, с. 5]. Возникновению этой психологической модели, отражающей своеобразную двуплановость бытия камерно-ансамблевых жанров, способствует указанная выше двойственность характера общения – взаимодействие в нем центростремительных и центробежных тенденций. Модель публичного взаимодействия отражает «параллелизм одновременного существования личности в своего рода «микрокосме» – замкнутом интимном мире двоих – и в обществе как макрокосме» [60, 22] и предполагает определенную «...дифференциацию двойственного субъекта от объекта (окружающего мира)» [60, 22], при этом основной «...смысловой акцент возникает на личностной стороне психологического взаимодействия участников подобного дуэта» [60, с. 22]. Примерами жанрового преломления данной коммуникативной модели в различных видах искусства являются, в частности, четырехручный фортепианный дуэт или оперный «дуэт согласия» – в музыке, лирический

диалог (любовная сцена) в театре, парный бальный танец или балетное адажио – в хореографии и т. п. На наш взгляд, правомочным представляется и типологическое сопоставление модели публичного взаимодействия в камерно-ансамблевых жанрах с их проявлением в такой сфере искусства, как телевидение. Это сходство проявляется двояко: с одной стороны, при претворении указанной модели в музыкальном, театральном или танцевальном исполнении данная «мизансцена общения» как бы «подается крупным планом», делая ее участников более «близкими» для зрителя (слушателя) и создавая характерную атмосферу душевной доверительности, интимности; с другой стороны, на телевизионном экране очень часто возникают «дуэтные» мизансцены подобного рода, когда участники той или передачи ведут в студии на глазах у телезрителей диалог якобы наедине.

Особенностью функционирования модели публичного взаимодействия в камерно-ансамблевом исполнении является возникновение следующих контрастных психологических установок: ощущение условности уединения, связанное с присутствием публики, – и ощущение укрытия, «полупрозрачного занавеса» защищенности совместного действия. В ансамбле благодаря этому чувству совместности делания, ощущения защищенности – уже на психофизическом уровне (защищенности как бы спиной, «телом» партнера) – значительно повышается (по сравнению с сольным исполнением) уровень психологического комфорта, снижается уровень эстрадного волнения, боязни одиночества, а в случае работы с музыкантами с ограничениями по зрению – боязни совершить неуместное действие и остаться одному, без поддержки. Нередко некоторые прекрасные музыканты (особенно пианисты), не выдерживавшие страха перед сольными выступлениями, боязни психологического столкновения «один на один» с публикой, становились ансамблистами или концертмейстерами. Ансамблевое исполнение, где, в отличие от сольного, нет ни напряженного единоборства, соревновательности, ни смелого одиночества на эстраде, требует от музыкантов иных волевых качеств. Его главными психофизическими особенностями являются взаимная

эмоциональная и действенная поддержка партнерами друг друга, чувство групповой общности и единства, единой «связки», «чувства локтя», ощущение успокоенности, надежности, что принципиально, критично важно для музыкантов с ограниченными возможностями здоровья.

В камерно-ансамблевом исполнительстве модель публичного взаимодействия можно рассматривать и как некий архетип совместного психологического взаимодействия, «отгороженного» от окружающего пространства, присущий ансамблевым жанрам с малым количеством участников – трио или квартетам.

В ансамблевом общении между здоровыми участниками и музыкантами с инвалидностью могут успешно применяться и иные ролевые модели. Модель дружеской беседы представляет собой один из самых эффективных видов такого камерного «ансамбля обсуждения», базирующегося на соответствующем «диалоге обсуждения» [15, с. 10]. Коммуникативная специфика данной модели детерминирована принципами равноправного участия партнеров в ансамблевом взаимодействии и отражает общий эмоционально-психологический тонус их совместного сосуществования, обусловленный характерным этосом ансамбля.

Модель драматического конфликта коренным образом отличается от предыдущей ансамблевой модели. Она находит наиболее адекватное отражение в ансамблевом мышлении контрастно-диалогического типа, где на первый план выступают индивидуальные черты различия, а не сходства личностных психологических качеств «участников», принципиальное отличие, даже противоположность их интеллектуально-философских точек зрения на «предмет разговора» и/или возникающих в связи с этим эмоциональных реакций.

В основе данной модели находится отмечаемый Е. Г. Антоновой коммуникативный тип «диалога разногласия» [4, с. 12], или «диалога конфликта». Указанный тип диалога, опирающийся на предложенную Ш. Балли схему деления высказывания на диктум и модус, включает в себя две разновидности, связанные сугубо с характером ансамблевого письма, способом

изложения музыкального материала, шире – с преломлением идеи взаимодействия ансамблевых партий на уровне композиторского музыкального мышления: 1) «диалог разногласия диктумного типа», в котором «разнотемные реплики вступают в противоречие друг с другом» [4, с. 12]; 2) «диалог разногласия модусного типа», где «тематически единые реплики выражают различные эмоции» [4, с. 12].

На основании этой классификации как своего рода методологического фактора нам представляется возможным и во многом плодотворным расширение предложенной схемы функционирования подобных «диалогов разногласия» различного типа, экстраполирование ее с уровня композиторского ансамблевого письма и ансамблевой фактуры произведений на уровень исполнительского ансамблевого мышления и взаимодействия.

Основными параметрами ансамблевого «разногласия» тогда выступают, с одной стороны, темброво-семантические различия (прежде всего, в камерно-фортепианных ансамблях), а с другой – собственно эмоциональный модус тех или иных ансамблевых партий.

Функционирование ансамблевой модели драматического конфликта часто предопределяется внутриансамблевым драматургическим контрастом, обусловленным персонифицированной семантикой инструментальных тембров. Так, в камерно-фортепианных ансамблях возникает существенное тембровое противостояние между фортепианной партией и контрастирующим с ней комплексом прочих ансамблевых партий. Это противоречие традиционно приобретает не только фонический, но и содержательно-смысловой характер.

В психолого-эмоциональном аспекте действие модели драматического конфликта обусловлено, в первую очередь, акцентированием индивидуальных различий, личностных особенностей персонифицированного в ансамблевых партиях художественного «Я» исполнителей и «персонажей», ролевых и психологических противоречий между партнерами. Данная коммуникативная модель в значительно меньшей степени, чем другие, связана с воплощением ансамблевого взаимопонимания и согласия, идиллической корпоративной

общности; в ней отчасти проявляются присущие концертным жанрам черты соревновательности.

Модель драматического конфликта чаще всего встречается в музыке XIX и особенно XX вв. Она наиболее ярко представлена в сфере оперных, вокально-драматических ансамблей. Хрестоматийный пример подобного рода – знаменитый вокальный квартет из оперы Дж. Верди «Риголетто». В камерно-ансамблевой музыке эта модель характерна скорее для камерно-фортепианных жанров, чем для камерных жанров без участия фортепиано. На наш взгляд, в процессе обучения камерно-ансамблевому исполнительству студентов с ОВЗ нужно крайне осторожно подходить к выбору такого репертуара. Постоянные драматические конфликты, внутримызыкальные противоречия вряд ли скажутся положительно на процессе формирования социальных и коммуникативных связей таких студентов. Соответственно, не приходится говорить о профессиональном росте в процессе изучения и освоения таких ансамблей.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В КЛАССЕ КАМЕРНОГО АНСАМБЛЯ

2.1 Алгоритм работы преподавателя инклюзивного класса камерного ансамбля

Поступление в класс камерного ансамбля студента с ограниченными возможностями здоровья нередко ставит перед преподавателем в тупик. Несмотря на существующие и проводимые в наше время курсы повышения квалификации педагогов, работающих в творческих учебных заведениях, такие курсы охватывают вопросы общей методики работы с обучающимся с инвалидностью, в редких случаях изучаются проблемы работы с таким студентом в специальном классе. Отметим, что для решений этой непростой задачи в настоящее время некоторые высшие учебные заведения включили в курс подготовки специалистов изучение особенностей образовательного процесса для инвалидов и лиц с ОВЗ, но, как показывает практика, такого

теоретического курса явно недостаточно для полноценного овладения методами обучения инвалидов. Дополнительную трудность при неосведомленности преподавателя в подобных вопросах создает групповой характер занятий ансамблем, не предполагающих возможностей поиска средств и приемов обучения в его процессе.

Как же планировать занятия, эффективно проводить их и правильно оценивать приобретенные навыки и умения в инклюзивном классе камерного ансамбля? Прежде всего, преподаватель класса должен понимать, что кроется под понятием «ограниченных возможностей здоровья» (ОВЗ). В целом, они могут быть временными или постоянными, частичными или общими, физическими и/или психическими. Сразу же определимся, что получение профессионального творческого образования людьми с серьезными психическими отклонениями, к сожалению, не представляется возможным в наше время в силу объективных причин, но мы очень рассчитываем на то, что со временем и этот барьер будет преодолен. Что касается физических ограничений, то отметим, что они накладывают существенный отпечаток на психологию такого человека. На наш взгляд, преподаватель исполнительского класса (и не только камерно-ансамблевого, но и любого творческого) должен обладать базовыми знаниями о специфике основных видов нозологии: зрительных, слуховых, двигательных и эндокринологических. Такие знания помогут точнее сориентироваться и разобраться в причинах тех или иных ошибок, возникающих в процессе разучивания и отработки музыкального материала. Так, например, необходимо знать, что обучение слабовидящего и незрячего студента в классе камерного ансамбля носит принципиально различный характер (подробнее об этом см. раздел 3.3.2).

Отрицательным образом сказывается на процессе обучения и недостаточное владение преподавателями специальными методиками, либо ограниченность их применения (так, например, в учебном процессе в классе камерного ансамбля часть функций инклюзивного обучения может происходить в дистанционном режиме (подробнее об этом см. в разделе 3.4)).

Нередко люди с инвалидностью желают изолировать себя от общества, выделяются заниженной самооценкой, тревожностью и неуверенностью в собственных силах. В нашей практике мы сталкиваемся и с обратными случаями, когда самооценка у таких студентов бывает чрезмерно завышена. Как правило, это связано с их активным участием в детском и юношеском возрасте в различных конкурсах не самого высокого уровня, а также мероприятиях культурно-социальной направленности с участием известных музыкантов. С позиции адаптации ребенка с инвалидностью в современном обществе, обретении уверенности в своих силах такие мероприятия, бесспорно, полезны. Но с точки зрения дальнейшего профессионального обучения к ним нужно относиться с определенной долей осторожности – особенно к конкурсам указанного выше уровня, в которых дети и подростки с ОВЗ неизменно занимают призовые места, что, в свою очередь, формирует у них некорректное представление о собственном «высоком» профессиональном уровне. Позже, когда такие студенты приступают к получению высшего творческого образования, им приходится крайне непросто.

Обратим внимание на еще одну существенную особенность. Специфика проведения вступительных экзаменов в музыкальные колледжи и вузы не предполагает проведения соответствующего испытания по камерному ансамблю, поэтому преподаватель класса впервые встречается с таким первокурсником уже в процессе его обучения, который представляет для него своеобразного «кота в мешке». На наш взгляд, присутствие или участие преподавателя камерного ансамбля на вступительных экзаменах по специальному инструменту и собеседованию (коллоквиуму) принципиально важно и чрезвычайно полезно с целью ознакомления с основными особенностями абитуриента с ОВЗ. Наблюдения, проведенные педагогом на двух экзаменах, позволяют сформировать первичные представления о его профессиональном, интеллектуальном уровне, а также степени развития социально-коммуникативных навыков и заранее смоделировать общую стратегию его обучения в классе камерного ансамбля, наметить примерный

учебно-исполнительский репертуар.

Как правило, учебные планы подготовки музыкантов-инструменталистов предполагают обучение камерно-ансамблевому исполнительству с первого семестра первого курса. В этой связи перед первой встречей с обучающимся с ограниченными возможностями здоровья представляется уместным поговорить с преподавателем специального класса и выработать совместно с ним единую стратегию обучения такого студента. Отметим, что в обычной ситуации специальный класс и класс камерного ансамбля осуществляют учебную работу достаточно автономно: сольный репертуар нацелен на формирование индивидуального исполнительского мастерства, а камерный ансамбль на обучение искусству музыкального сотворчества. По причине столь различных целей подготовки будущих специалистов вырабатывается соответствующая методология, не подразумевающая активного «вмешательства» в параллельные процессы двух разных классов. Но в случае обучения студента с инвалидностью ситуация кардинально меняется, так как наряду с главенствующей целью профессионального обучения ставятся не менее важные задачи социализации и выработки столь необходимых в профессиональной практике коммуникативных навыков. Реализовать эти задачи средствами только одного учебно-исполнительского класса (специального, камерного ансамбля, концертмейстерского, квартета, ансамбля духовых и ударных инструментов, оркестра) невозможно. По этой причине в основе стратегии обучения такого студента лежит классическая модель обучения с главенствующим значением специального класса, но класса «открытого» для обсуждения всех текущих профессиональных и социально-коммуникативных проблем обучающихся. Все это побуждает преподавателей действовать сплоченно, интенсивно обсуждать проблемы и нюансы такого обучения.

Преподавателю ансамблевого класса нужно быть готовым к ситуации, когда в начале обучения в классе студенты с ОВЗ относятся к его замечаниям с определенной долей недоверия, оценивая критически не только их, но и исполнение изучаемого сочинения партнерами по ансамблю. Констатируем,

что работать с таким студентом нелегко, так по сути, в этой ситуации он, по существу, не учится, а самоутверждается будучи глубоко уверенным в том, что он все знает и умеет, а музыканты, играющие в ансамбле с ним малоподготовлены. Как правило, осознание необходимости реального обучения у таких студентов приходит достаточно поздно и требует от педагога класса большого количества сил и терпения. Для наиболее быстрого положительного решения этой проблемы с таким обучающимся целесообразно проводить индивидуальные беседы (без присутствия других студентов), полезно преподавателю совместно с ним прослушивать записи изучаемой программы в исполнении выдающихся мастеров сцены, проводить их исполнительский анализ. Также целесообразно прочитать небольшой курс лекций по истории, теории и практике камерно-ансамблевого исполнительства (его основное содержание мы приводим в разделе 4), сделав акцент на необходимости профессионального формирования принципов паритетности как основы камерно-ансамблевого искусства. Также представляется полезным провести разговор, выяснив жизненную позицию такого студента, его социально-психологическое состояние.

Проблема коммуникации – одна из ключевых в процессе обучения в инклюзивном классе камерного ансамбля, т. к. студент с инвалидностью творчески взаимодействует не только с преподавателем, но и с другими студентами. Соответственно, преподаватель класса должен обладать высоким авторитетом. Однако хорошо известно, что в музыкальной деятельности завоевание авторитета является крайне непростой задачей. Помимо преданности своему делу, целеустремленности, высокого профессионализма, преподаватель все время (к счастью или к сожалению) должен подтверждать свое умение учить. Особенно нелегко это дается молодым преподавателям, профессионально ответственно требующим от студента вне зависимости от наличия или отсутствия инвалидности систематических занятий, довольно длительных по времени, в процессе которых необходимо поддерживать интерес к обучению. Для решения этой проблемы необходимо уметь находить общий

язык не только с каждым из студентов в ансамбле, но и наладить коммуникацию между ними, а также увлечь студентов, вызвать у них желание учиться. Этому в немалой степени способствует создание положительного психологического климата, доброжелательных отношений преподавателя и студентов.

Известно, что самостоятельная работа студентов составляет неотъемлемую часть успешной подготовки камерно-ансамблевого репертуара. Такая работа, осуществляемая обучающимися преимущественно совместно, носит активный коммуникативный характер и нередко сопровождается жесткими дискуссиями. В этой связи преподавателю класса необходимо провести разъяснительную работу среди всех студентов – участников инклюзивного ансамбля о необходимости соблюдения этических норм и правил.

В процессе обучения в классе инклюзивного камерного ансамбля преподаватель может столкнуться еще с одной проблемой, характерной именно для ансамблевой дисциплины, – со спецификой оценки результатов обучения: на экзамене выставляется общая оценка всему составу ансамбля, а не каждому участнику-студенту в отдельности (что вполне естественно, учитывая, что в совместном творчестве вырабатывается единая художественная концепция, исполняемая совместно подобранными средствами). Студенты без инвалидности не редко опасаются, что не смогут показать хороший результат в ансамбле с их однокурсником с ОВЗ (особенно когда речь идет об обучающихся с ДЦП). В такой ситуации необходимо провести со студентами без инвалидности отдельную беседу, объяснить им, что работа в классе может иметь свои особенности, но конечная цель при этом – профессиональное обучение камерно-ансамблевому исполнительству и качественная подготовка исполнительской программы – остается неизменной для всех. К тому же, в некоторых случаях студенты с инвалидностью имеют ряд неоспоримых преимуществ перед здоровыми. Речь об этом пойдет далее.

Отметим еще одну немаловажную проблему инклюзивного обучения

музыке. Преподаватели в процессе получения соответствующего опыта обучения студентов с инвалидностью, редко обращаются к его методическому обобщению и систематизации в виде написания и издания специальной методической литературы. Тем временем, подобные работы, популяризирующие собственный опыт обучения таких студентов, были бы чрезвычайно полезны для других педагогов, помогая им сориентироваться в столь непростых, но актуальных проблемах.

2.2 Выбор репертуара с учетом нозологии обучающегося и подбор состава исполнителей инклюзивного класса камерного ансамбля

Дисциплина «Камерный ансамбль» в музыкальных образовательных учреждениях высшего звена является обязательной для пианистов, скрипачей, альтистов, виолончелистов, контрабасистов, арфистов, флейтистов, гобоистов, кларнетистов, фаготистов, саксофонистов, трубачей, тромбонистов, тубистов, ударников, а также исполнителей на старинных клавишных, струнно-смычковых и духовых инструментах. Такой широчайший охват специальностей в рамках одной дисциплины обусловлен рядом причин, главные из которых состоят в следующем:

1. наличие огромного пласта концертно-камерного репертуара от периода позднего Возрождения до наших дней, написанного для различных комбинаций указанных выше инструментов;
2. популярность и востребованность подобного рода музицирования в концертно-филармонической среде, а также на малых эстрадных площадках;
3. личный искренний интерес к камерно-ансамблевому исполнительству как среди музыкантов-профессионалов, так и любителей, (модно назвать, например, Камерный ансамбль Института проблем химической физики Российской академии наук [34]).

Указанные причины свидетельствуют не только о насущной необходимости в системном обучении будущих специалистов этому виду исполнительства, но и стратегическому планированию подготовки музыкантов с учетом их индивидуальных особенностей и интересов. Соответственно, вопрос компоновки определенного состава камерного ансамбля, а также выбора репертуара является стратегически важным. В условиях ансамблевого музицирования преподаватель класса практически лишен возможности менять учебный репертуар в процессе его освоения, например, по причине недостаточного внимания при его выборе к техническому уровню владения инструментом студентом из состава ансамбля. В этой связи отметим, что преподаватель класса камерного ансамбля в абсолютном большинстве случаев является музыкантом-специалистом одного профиля (например, или пианистом, или скрипачом, или флейтистом и проч.). Это обстоятельство, безусловно, побуждает ответственного педагога класса к изучению технических и исполнительских возможностей всех тех музыкальных инструментов, на которых обучаются студенты специального класса и участвуют в камерном ансамбле. Тем не менее, владения только такими важными сведениями недостаточно по следующей причине. Подготовка студента в специальном классе носит индивидуальный характер. В процессе овладения исполнительским мастерством игры на инструменте возникает масса специфических проблем, которые, например, нередко вызывают необходимость во временном отказе от освоения определенного камерно-ансамблевого сочинения или даже произведений конкретных композиторов и эпох. По этой причине преподаватель класса камерного ансамбля перед выбором репертуара в своем классе должен посоветоваться с педагогом по специальному инструменту и учесть его пожелания и рекомендации.

При выборе репертуара для учебного инклюзивного камерного ансамбля, необходимо учитывать специфику нозологии обучающегося. Так, при включении в учебную программу для студентов с ограничениями по зрению сочинений современных композиторов нужно избежать тех произведений, в

которых предусмотрен непосредственный визуальный контакт с партнерами по ансамблю. В случае подготовки студента с проблемами со слухом следует аккуратно подходить к выбору сочинений, предусматривающих большое количество нюансов *pianissimo*, которые могут быть недоступны для имеющегося у такого студента уровня слышания. Особенно это актуально для больших составов ансамблей, в которых исполнители расположены достаточно удаленно друг от друга. Осторожность в подборе произведений для обучающихся с проблемами опорно-двигательного аппарата следует разделить на две категории: 1) жанрово-танцевальные ансамбли, где ярко проступают прикладные, изобразительные черты; 2) ансамбли вокально-мелодического характера, которым свойственны черты лирической выразительности, задушевности. Так, в случае большего нарушения работы нижних конечностей необходимо с осторожностью выбирать произведения, связанные с быстрой сменой педализации, а в случае большего нарушения в работе верхних конечностей и связанной с этим разбалансировкой мелкой пальцевой моторики целесообразно отказаться от выбора соответствующего репертуара.

Отдельно остановимся на обучающихся с проблемами в работе эндокринной системе и, прежде всего, на тех из них, кто страдает сахарным диабетом. При частом отсутствии внешних признаков инвалидизации они, в большинстве случаев, подвержены быстрой утомляемости, а скачки уровня сахара в крови мешают им концентрироваться. Соответственно, выбор программы для таких студентов в классе инклюзивного камерного ансамбля должен быть в большей степени сориентирован на произведения малой формы или сюиты, в которых есть возможность отдохнуть между частями.

Несмотря на то, что при выборе репертуара преподаватель класса должен ориентироваться на решение задач данного этапа обучения студента с ОВЗ, насущной необходимостью является необходимость выстраивания общей стратегии развития такого обучающегося, ставя во главу угла главную цель – воспитание профессионального музыканта-исполнителя.

Ориентируясь на данные возможные ограничения, преподаватель класса камерного ансамбля сможет удачно выбрать репертуар, работа над которым в учебном процессе будет интересной и эффективной.

Обращаясь к вопросу компоновки состава учебного инклюзивного камерного ансамбля, преподавателю данного класса необходимо учитывать, помимо пожеланий педагога по специальному инструменту, целый ряд важнейших факторов:

1. нужно знать индивидуальные физические и психоэмоциональные особенности обучающегося с ограниченными возможностями здоровья с целью грамотной коррекции возникающих технических, художественных, психологических и социально-коммуникативных проблем в процессе изучения и освоения репертуара;
2. студенты без инвалидности должны быть готовы к работе в составе инклюзивного ансамбля, владеть базовыми сведениями по специфике нозологии их товарища, обладать терпением, уметь поддерживать необходимый психологический климат в данном небольшом коллективе;
3. включение в состав инклюзивного ансамбля нескольких студентов с ограниченными возможностями (особенно, с различными нозологиями) нужно проводить с крайней осторожностью (о причинах мы скажем позже).

В обычных условиях формирование состава учебного камерного ансамбля происходит достаточно свободно. Оно зависит как от набора студентов на различные специальности, обучение которых по дисциплине предусмотрено учебным планом, так и от пожеланий самих студентов. Рассмотрим эти две причины подробнее.

Набор на обучение по направлениям подготовки и специальностям музыкально-инструментального исполнительства производится исходя из контрольных цифр приема, которые, в общем, сориентированы на потребности конкретного числа специалистов в области музыкального исполнительства и педагогики. В усредненном варианте, больше всего на обучение по программам

соответствующего профессионального образования поступает пианистов и скрипачей, затем следуют другие исполнители на струнно-смычковых инструментах, духовики и ударники. Насколько известно, преимущественно обучение в составе камерного ансамбля подразумевает в одном учебном микроколлективе пианиста, вокруг которого формируется струнный или духовой (реже – смешанный) состав исполнителей. На первых курсах, преимущественно, образуются составы в комбинации «пианист – скрипач», «пианист – виолончелист», «пианист – скрипач – виолончелист». Камерный ансамбль у исполнителей на духовых и ударных инструментах весьма часто ведут преподаватели специальной дисциплины, где в качестве пианиста в ансамбле выступает концертмейстер класса. Соответственно, в общей картине, в класс преподавателя камерного ансамбля поступает меньше пианистов и больше струнников, иногда духовики и крайне редко ударники. Как видно, в такой ситуации именно фактическим набором студентом определяется репертуарная политика и формирование конкретных составов ансамблей.

Говоря о второй причине – пожеланий самих студентов по составу – считаем, что относится к таким просьбам необходимо с достаточной степенью внимания. В предыдущих главах нами уже было сказано, что работа в составе камерного ансамбля подразумевают особую, доверительную атмосферу, только при наличии которой можно добиваться серьезных художественных результатов. В некоторых случаях, студенты, поступившие в вуз, обучались ранее в одном колледже и уже имеют практику успешного совместного музицирования, которую им хотелось бы продолжить на более высоком уровне. Нередко у студентов разных специальностей одного курса наблюдаются серьезные различия в уровне общемузыкальной и технической подготовки. Данное обстоятельство побуждает преподавателя класса ансамбля дифференцированно подходить к формированию состава участников, ориентируясь, прежде всего, на более близкое профессиональное мастерство, а не на пожелания обучающихся со значительно отличающимся уровнем подготовки играть вместе. Все эти причины побуждают преподавателя класса

индивидуально разбирать подобные просьбы, ориентируясь не только на них, но и на стратегию обучения студента в специальном классе, на его реальные возможности и специфику одаренности.

В контексте обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья необходимо более подробно остановиться на вопросе их участия в типах учебного ансамбля, которые условно можно назвать «стабильные» и «мобильные». Положительной особенностью «стабильных» составов является формирование за время обучения не только крепких межличностных связей, но и внушительного исполнительского репертуара. В таком составе обучающийся с инвалидностью чувствует себя психологически наиболее комфортно: он уверен в том, что его поддержат в случае необходимости, адекватно помогут как в решении организационных задач, так и в специфических сценических условиях.

Существенным минусом «стабильного» типа является сосредоточенность на одном виде репертуара (например, только сонаты для трубы и фортепиано, или только трио для скрипки, виолончели и фортепиано), что существенно сокращает диапазон освоения обширного камерного репертуара для различных составов.

«Мобильный» тип совместного музицирования, наоборот, дает возможности для накопления разнообразных ансамблевых программ, но не позволяет студенту полноценно развить тонкие творческие взаимоотношения с музыкантами других специальностей.

На каком же варианте их этих двух остановиться преподавателю класса инклюзивного камерного ансамбля? На наш взгляд, преимущественным вариантом обучения студентов с инвалидностью является «стабильный» тип. Обучение в его формате позволит не только сформировать такой состав, который будет востребован в будущей профессиональной деятельности, но и позволит развить у такого обучающегося важнейшие социально-коммуникативные качества, владение которыми позволит ему успешно интегрироваться в общество, в то время как «мобильный» тип может вызвать

определенное нежелание играть в составе ансамбля, так как существует в большей «зоне риска» неудач в концертных выступлениях, особенно на начальном тапе.

Нередко преподаватели класса камерного ансамбля формируют составы студентов-исполнителей исходя из характеристики их личностно-психологических качеств, разделяя такие составы на две группы. В первую группу вводятся склонные к компромиссам и умеющие договариваться между собой обучающиеся-интроверты. Во вторую включаются студенты с характерной для экстравертов склонностью к активному общению и взаимодействию, но также и к излишнему отстаиванию собственной исполнительской позиции, что не всегда идет на пользу ансамблю. Ранее мы уже писали о разделении на два основных подхода в методике формирования составов ансамбля: 1) ансамбль, трактуемый как взаимоотношение разных индивидуальностей, стремящихся к равноправному сосуществованию на паритетных началах, к определенной самостоятельности и взаимному диалогу (условно экстравертный ансамбль); 2) ансамбль, основанный на совместном стремлении к интеграции, к нераздельному единству и общности ансамблевого целого (условно интровертный ансамбль). Считаем, что подобная практика вполне имеет место быть, однако относиться к ней в учебном музыкальном коллективе нужно с осторожностью. Во-первых, студенты должны развиваться всесторонне и учиться коммуникативно взаимодействовать с различными типами характеров и темперамента других исполнителей. Во-вторых, инклюзивное профессиональное обучение музыкальному искусству призвано к формированию толерантного отношения к партнерам по ансамблю, включающее и приспособление к его психологическим особенностям. По этим причинам нам представляется целесообразным искать индивидуальное решение по подбору исполнителей в состав ансамбля.

Касаемо вопроса включения в состав камерного ансамбля нескольких обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, отметим следующее. Формировать ансамбль исключительно из таких студентов надо с большой

долей осторожностью, учитывая, что и процесс обучения, и подготовка и концертное выступление желательно осуществлять с участием студента-тьютора (по аналогии с немецкой моделью обучения студентов с инвалидностью, см. раздел 1), который может осуществлять необходимую техническую помощь. Например, со студентами с серьезными проблемами со зрением, это может быть надиктовка нотного текста, сопровождение в класс для занятий и помощь в установке необходимого для занятий оборудования (стулья, пульта), выход на сцену и др. Включение же в один состав ансамбля студентов с разными нозологиями (например, нарушения зрения и слуха) можно делать только при условии наличия между ними полного взаимопонимания, которое, к сожалению, бывает редко, учитывая специфику непростых взаимоотношений между людьми с различными типами инвалидизации.

Встречаются случаи, когда в класс камерного ансамбля ВУЗа приходят студенты с инвалидностью, никогда ранее не участвовавшие в профессиональном совместном музицировании. В таком случае у такого студента подобный новый вид деятельности вызывает сильное сомнение в собственных силах и страх перед возможными ошибками. Такая ситуация основана на известных личностных и социальных стереотипах, согласно которым люди с инвалидностью боятся не справиться с поставленной задачей, не уверены в своих силах. Преподаватель класса должен поинтересоваться у такого студента опытом подобного исполнительства и, в случае отсутствия такового, провести предварительную беседу, настроить на положительный лад

Таким образом, указанные параметры принципиально важны для дальнейшей успешной работы в классе инклюзивного камерного ансамбля. По указанным в данном разделе причинам настоятельно рекомендуем проводить предварительную продуманную работу по выбору репертуара и подбору состава исполнителей в инклюзивный камерный ансамбль. Это поможет избежать грубых ошибок и просчетов, а также правильнее сориентироваться в выборе плана обучения.

2.3 Обучение камерно-ансамблевому исполнительству студентов с различными нозологиями

Итак, преподаватель класса камерного ансамбля познакомился со студентом с ограниченными возможностями здоровья: выяснил специфику его заболевания, узнал о его профессионально-исполнительском уровне, социально-коммуникативных качествах; подобран учебно-исполнительский репертуар и его состав. Начинается непосредственная работа над программой. Как верно организовать работу с таким обучающимся? С чего начать? Как выстроить стратегию подготовки? Попробуем разобраться в этих непростых, но насущных вопросах.

Ранее нами уже было сказано о том, что сама специфика обучения музыкальному искусству студентов с инвалидностью во многом связана с направленностью их нозологии. Так, специфические приемы обучения незрячих, успешно реализуемые в образовательном процессе, совершенно не подходят слабослышащим, людям с нарушениями опорно-двигательного аппарата или эндокринной системы. По этой причине мы остановимся подробно на рассмотрении приемов обучения камерно-ансамблевому исполнительству студентов с каждой из указанных нозологий.

2.3.1 Нарушения работы опорно-двигательного аппарата

В процессе обучения в классе камерного ансамбля студентов с серьезными нарушениями в работе опорно-двигательного аппарата, преподаватель, как правило, сталкивается со следующими специфическими проблемами:

- отсутствие возможности концентрировать внимание студента на протяжении длительного отрезка времени;
- возникновение трудностей с удерживанием в памяти необходимой информации, полученной на занятии;

- слабая физическая выносливость, в том числе вследствие недостаточного развития мышечной ткани и т.д.

Для решения указанных проблем необходимо использовать приемы ситуативной корректировки, непосредственно связанные с индивидуальными особенностями физического и психического развития обучающегося. Но особенного отношения в этом плане требуют студенты с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Во-первых, сама специфика их заболевания с нарушением мышечной деятельности наиболее серьезным образом сказывается на подходах к обучению игре на музыкальных инструментах по сравнению с другими видами физических нарушений (исключая глухоту, при которой специальное обучение музыке не представляется возможным). Во-вторых, заболевания опорно-двигательного аппарата, среди которых чаще всего встречается детский церебральный паралич (ДЦП) часто осложнены сопутствующими нозологиями (нарушение работы зрения, слуха), что создает дополнительные трудности и требует от преподавателя класса камерного ансамбля индивидуального подхода к обучению такого студента.

Спастическая диплегия – наиболее часто встречающаяся форма ДЦП (50% всех случаев детского церебрального паралича), известная под названием болезни Литтля. При этом заболевании двигательные проблемы сопровождаются нарушениями артикуляции и психомоторики (что особенно критично в контексте требований к штриховым нюансам игры на струнных инструментах и достижения их синхронности в составе ансамбля, а также четкости исполнения мелкого ритма в быстром темпе). Эта форма заболевания поддается коррекции при условии постоянного интеллектуального развития, а также развития артикуляционного аппарата и моторики. В этом вопросе у преподавателей специального класса и класса камерного ансамбля должна быть выработанная единая позиция к подобного рода требованиям.

Одной из особенностей обучающихся с ДЦП является истощаемость психических процессов, сниженная работоспособность, замедленное восприятие информации, быстрая утомляемость, малый объем памяти. Как

следствие – снижение возможности восприятия большого количества информации в течение длительного отрезка времени. По этой причине наиболее целесообразным представляется следующая модель ведения занятия: преподаватель определяет круг задач на конкретное занятие и доносит их до такого студента кратко и четко, при необходимости, повторяя данную информацию несколько раз. Такой «дозированный» подход, основанный на нашем практическом опыте работы с обучающимися с ДЦП, представляется нам наиболее эффективным.

У студентов с нарушениями работы оперно-двигательного аппарата нередко возникают проблемы с освоением музыкального текста. Для успешного купирования этого недостатка целесообразно с первого занятия направить такого студента в русло осмысления художественного образа. Эффективным методом данной работы является визуализация сюжета ансамбля, а также моделирование ситуации общения партнеров по ансамблю. Соответственно, от преподавателя класса камерного ансамбля требуется тщательный отбор учебного репертуара, который не должен содержать в себе сложных ритмических рисунков, большого объема мелкой техники, частой смены штрихов.

В связи с наличием такой специфики данной нозологии работа студента с нарушениями опорно-двигательного аппарата над музыкальным текстом на начальном этапе обучения должна проводиться совместно с преподавателем класса. Это связано еще и с тем, что такие обучающиеся обладают пониженным уровнем внимания и при самостоятельной работе нередко некорректно выучивают текст. Неточно освоенный материал очень трудно поддается корректировке в классе, что значительно усложняет профессиональное обучения ансамблевому мастерству.

Методика такой работы заключается в следующем:

1. берется небольшой, логически заверченный фрагмент сочинения;
2. эпизод учится студентом под контролем педагога;

3. после успешного усвоения предыдущего этапа, преподаватель играет на фортепиано партию(-и) партнера(-ов) по ансамблю, а студент с ДЦП исполняет свою партию; при этом преподаватель класса, вне зависимости от инструмента обучения такого студента следит за точностью исполнения им ритма, интонационной чистотой (на струнных инструментах), ясностью штриха, верным дыханием (на духовых инструментах).

На данном этапе от преподавателя требуется терпение и тактичность. Занятия должны проходить в атмосфере спокойствия и доброжелательности. При появлении признаков напряжения, усталости занятие должно прерываться на отдых. В дальнейшем, по состоянию и реакции учащегося, можно постепенно прибавлять время на процесс освоения и отработки учебного репертуара и сокращать перерывы. Также нужно учитывать, что в следующий приход студента с ДЦП на занятие некоторые наработки могут быть частично утеряны. В этом случае необходимо спокойно и доброжелательно вернуться вновь к отработке данного фрагмента, поддержав такого студента психологически – не ругая его, а акцентируя его внимание на положительных моментах освоения текста, пусть даже самых минимальных.

Наиболее специфической проблемой обучения студентов с ДЦП в классе камерного ансамбля на данном этапе является проблема ритмической культуры – проблема объективная ввиду специфики их нозологии. По этой причине занятия должны сопровождаться ритмической поддержкой, т. е. дублированием исполнением преподавателем необходимых для поддержания точности исполнения определенных ритмических фигур. При этом не нужно пропевать сочинение с начала до конца. Значительно более эффективным будет метод фрагментарного изучения материала. Суть его заключается в следующем:

1. берется небольшой, логически законченный фрагмент изучаемого произведения;
2. преподавателем класса на фортепиано играет отдельно та партия, которую изучает студент с ДЦП;

3. если в этом фрагменте присутствует пунктирный ритм, то преподаватель должен четко, приемом игры *marcato* выделить такой ритм;
4. если степень заболевания позволяет совершить данную операцию, то целесообразным представляется попросить студента точно простучать или прохлопать ритмический рисунок фрагмента (при такой отработке значительно лучше устанавливаются ритмические и слуховые связи);
5. только после успешного освоения предыдущих этапов, когда ритм и интонационная чистота хорошо выучены, можно приступать к соединению партий в ансамбле.

В этой связи подчеркнем особое значение, которое в индивидуальном плане студентов с ДЦП должны занимать занятия ритмическими дисциплинами (музыкально-ритмическое воспитание, сценическое движение, танец) и фортепиано (если студент-инструменталист не является пианистом). Эти дисциплины при специальном подходе к таким обучающимся могут существенно помочь им в выработке чувства ритма, снятии мышечных спазмов и развитии более «продолжительного» внимания.

Работа преподавателя на уроке связана с постоянной наблюдательностью. Он должен видеть и корректировать не только внешние движения студента, но и его внутренние эмоциональные изменения. Чуткое отношение к учащемуся, умение мобилизовать его волю, сочетание терпения и выдержки является основой успешного воспитательного воздействия.

Достаточно характерной особенностью студентов с ДЦП является пассивность в обучении. Как показывает наша работа, преодолеть ее возможно и зависит такое преодоление от преподавателя класса. Такие студенты положительно отзываются на эмоциональное объяснение материала с приведением достаточного количества примеров из смежных искусств и кинематографа, а также на педагогический показ. По этой причине преподаватель класса камерного ансамбля должен обладать не только

педагогическим, но и исполнительским мастерством, уметь показать на своем инструменте желаемый вариант исполнения.

Как уже было сказано ранее, в работе в составе камерного ансамбля студент без ограничений по здоровью должен быть готов к взаимодействию со своим однокурсником с инвалидностью. При этом от первого требуется не только понимание того, что конечной целью совместной работы является не только профессиональный исполнительский результат, но и само его достижение возможно только при совместных усилиях. Утверждаем, что студенты без инвалидности должны быть осведомлены преподавателем класса камерного ансамбля о возможных задержках в работе над музыкальным материалом в связи со специфическими проблемами студентов с ДЦП (прежде всего, ритмическими). Такие проблемы имеют место быть, но при должной индивидуальной работе педагога с таким обучающимся, их возможно решить на ранней стадии. По этой причине студенты без инвалидности должны быть солидарны с преподавателем и поддерживать дружественную рабочую атмосферу в классе.

На наш взгляд, в качестве дополнительного средства обучения студентов с ДЦП целесообразно использовать современные информационные и компьютерные технологии. Возможность контактировать с учителем на расстоянии в режиме онлайн, разовые консультации способствуют улучшению усвоения изучаемого материала.

Для студентов с ДЦП особую роль играют сценические выступления. Не нужно при этом ждать от них быстрого результата. Как правило, он пропорционально ниже, чем, например, у студентов с ограничениями по зрению. Но сценический опыт является для них мощным мотиватором и эффективно помогает бороться с фактором неуверенности в собственных силах, который также более явно выражен у них, чем у обучающихся с нарушениями зрения.

2.3.2 Нарушения зрения

Ограничения, связанные с проблемами в функционировании зрительного аппарата по сравнению с другими физическими ограничениями, на наш взгляд, наименьшим образом сказываются в практической работе в классе камерного ансамбля. Однако, преподавателю дисциплины необходимо понимать, что принципиальным является степень нарушения зрения. В контексте задач обучения камерно-ансамблевому исполнительству их можно разделить на две группы:

1. степень, позволяющая играть по нотам;
2. степень, не позволяющая играть по нотам.

На особенностях первой степени остановимся кратко. Если студент может читать нотный текст в процессе игры (в том числе распечатанные укрупненные ноты или ноты в электронном формате) и это не вызывает побочных эффектов (возможны резь в глазах, текст «плывет» перед глазами и другие серьезные проблемы), то работа с таким обучающимся не несет в себе особой специфики.

Вторая степень значительно более сложная. Для ее понимания необходимо разделить обучающихся на несколько категорий:

1. тотально незрячие с рождения;
2. ослепшие в сознательном возрасте;
3. имеющие остаточное зрение, но оно не позволяет играть по нотам.

Общим для указанных трех категорий является следующее: отсутствие визуального восприятия нотного текста. Отметим, что среди требований к формату исполнения камерно-ансамблевых сочинений нет обязательного исполнения сочинений наизусть. В абсолютном большинстве случаев, за редчайшими исключениями, музыканты в составе ансамбля играют по нотам. В рассматриваем же нами случае осуществить это невозможно по объективной причине. В этой связи первейшим требованием преподавателя класса

камерного ансамбля к студенту с таким зрительными ограничениями должно быть быстрое и качественное освоение нотного текста и его выучивание наизусть. Только после того, как текст досконально изучен и надежно «сидит» в голове, можно приступать к первым сыгрываниям музыкантов в ансамбле (далее мы напишем о неожиданных преимуществах, которые дает такой вынужденный вариант работы).

Также отметим, что студенты с ограничениями по зрению чаще других обладают т. н. «абсолютным слухом». Связываем это с двумя причинами:

1. нередко основным критерием для поступления на обучения в музыкальную школу ребенка с такой инвалидностью является наличие абсолютного слуха;
2. известно, что столь непростое явление, как способность в будущем точно определять звуковысотность, формируется до рождения ребенка и, в случае нарушения в формировании зрительных анализаторов, включается определенный компенсаторный слуховой механизм (отметим, что данная позиция является авторской и не претендует на абсолютное утверждение).

Наличие абсолютного слуха положительным образом сказывается в работе в составе камерного ансамбля, позволяя слышать и реагировать на малейшие звуковысотные нюансы. По остальным же параметрам – развитие памяти, моторики, слухового внимания и др. студенты с ограничениями по зрению не выделяются особенными характеристиками, которые могут проявляться у них индивидуально.

Теперь расскажем подробнее о самом специфическом, на наш взгляд, этапе работы со студентами с серьезными проблемами со зрением – этапе разбора и выучивания нотного текста. В основе такой работы лежит метод работы с нотным материалом по так называемой рельефно-точечной системе Луи Брайля. В нашей работе в классе камерного ансамбля мы рассматривается именно такой метод изучения текста. Он позволяет точно и скрупулезно изучить нотный текст, несмотря на необходимость повышенных временных затрат. Отметим, что достаточно распространенный на практике способ разбора

«с рук» (когда преподаватель играет фрагмент сочинения, а студент повторяет его, пока не выучивает наизусть на слух) – не может быть использован в профессиональной работе, так как при такой форме выучивания не задействуются важнейшие мозговые функции и в дальнейшем очень часто эпизоды такого текста забываются таким студентом не только в процессе занятий, но и в концертном выступлении. А невозможность посмотреть в ноты приводит такое исполнение к вполне ожидаемой катастрофе. К тому же подобный вынужденный тотальный педагогический показ отрицательно влияет в дальнейшей работе, когда вместе с нотным текстом усваивается манера его исполнения, которая начинает неоправданно «монтироваться» в общеансамблевую интерпретацию (объективно вырабатываемую только на следующем этапе – в процессе совместных с другими студентами занятий) и с художественной точки зрения выглядит как «музыкальный протез».

Существует еще один специфический момент разбора текста, характерный именно для класса камерного ансамбля. Ранее уже было сказано, что преподаватель класса, как правило, по своей основной специальности является исполнителем на одном инструменте. Соответственно, преподаватель-пианист, желающий воспользоваться способом выучивания текста «с рук», осуществляет такую работу за фортепиано, при этом студент может обучаться любой инструментальной специальности, например, игре на виолончели. В таком случае преподаватель по объективным причинам не имеет возможности исполнять партию точно ввиду разницы в тембральных, штриховых, агогических и других нюансах. Таким образом, студент, сознательно или нет, будет имитировать в своей игре выразительные возможности, показанные ему педагогом на другом инструменте. Полагаем, что нет необходимости в дальнейшем описании полной методической несостоятельности такого метода работы.

Аналогична ситуация с используемым методом аудиозаписей фрагментов сочинения с целью их выучивания наизусть с той лишь разницей, что такая форма допустима в качестве дополнительного к основному – разбору нотного

текста рельефно-точечным шрифтом Л. Брайля – способом. Например, незрячему студенту можно записать фрагмент сочинения с целью:

1. надиктовки для запоминания аппликатуры;
2. указания сложного сочетания штрихов;
3. целиком всех партий ансамблевого сочинения в медленном темпе для прослушивания и осознания всего пласта звучащей фактуры.

Использовать последний из указанных методов можно в двух вариантах, преимущественно, в том случае если преподаватель камерного ансамбля является пианистом:

1. исполнение преподавателем на фортепиано всей фактуры фрагмента;
2. исполнения такого фрагмента всем составом ансамбля (при условии, что незрячий обучающийся тоже является пианистом и педагог может полноценно «заменить» его)

Основной проблемой, связанной с разбором нотного текста по системе Л. Брайля, является малый объем изданных нот таким способом. В части камерно-ансамблевого репертуара ситуацию можно охарактеризовать как критическую. В России в свободном доступе на данный момент такой репертуар просто отсутствует, существующие в зарубежных библиотеках (например, в Германии и Швейцарии) подобные издания в реальности практически не доступны для доставки в Россию (несмотря на ратифицированное Маракешское соглашение [45] между многими, в том числе и этими странами, предоставляющее бесплатно такую возможность). Поэтому в реальной практике преподавателю класса камерного ансамбля приходится брать на себя такую работу. По этой причине не только студентам, но и педагогу необходимо знать ее основные этапы и их специфическое содержание в зависимости от инструмента. Так, надиктовывание нотной партии фортепиано, баяна, аккордеона представляет более сложную задачу, чем, например, скрипки или кларнета ввиду наличия полифонической и объемной гомофонно-гармонической фактуры.

Более подробно ознакомиться с примером такой работы можно в приложении «Дидактические материалы», здесь же укажем ее основные этапы на примере фортепианной партии. Итак, в начале нужно продиктовать размер, знаки при ключе, указание темпового нюанса. После этого необходимо начинать читать непосредственно нотный текст, причем делать это нужно поочередно – сначала правую руку, затем левую (или наоборот). Если нотный материал имеет одноголосную структуру, то непосредственно перед названием ноты нужно указать октаву, в которой она написана – первую, большую и т. д. Затем называется нота и ее длительность. Также акцентируется внимание на штрихе, при этом студент, записывающий текст по системе Л. Брайля, сам принимает решение, в зависимости от «фактурной ситуации» записи. Если фактура выписана в интервал или аккорд, то диктовать его в правой руке необходимо сверху вниз, а в левой руке снизу вверх, при этом встречающиеся случайные знаки целесообразно называть перед названием ноты. Например, в малой октаве терция диез фа, ля четверть с точкой (ясно из специфики диктовки, что речь идет о левой руке). Конец такта обозначается комментарием «такт окончен». Рациональным представляется диктовать текст одной руки произведения не целиком, а логически завершенными фрагментами (например, периодами: сначала такты 1-8 правой руки, затем такты 1-8 левой руки и т. д.). Такой способ значительно упростит незрячему студенту поиск соответствующих текстовых соединений различных рук одного фрагмента в набранном способом Л. Брайля тексте. Отметим, что для таких обучающихся не имеет смысла осуществлять запись партий музыкантов-партнеров по ансамблю, ввиду того, что это не облегчит общий охват всей фактуры произведения. Этот способ доступен только при визуальном или слуховом анализе.

Особую трудность для набора текста по такой системе и его выучивания представляет полифоническая фактура, запись которой кардинально отличается от ее фиксации в плоско-печатном шрифте и требует от студента крепких знаний теории музыки, понимания вариантности интерпретации записанного

знака и способа его расшифровки.

Как видно из этого краткого описания, такой способ записи требует усидчивости, высокой концентрации внимания, музыкально-теоретических знаний. Но именно он дает гарантии качественного и надежного выучивания текста наизусть. Отметим, что в нашей практике мы придерживаемся именно такого метода, который показывает свою высокую эффективность. Студенты, освоившие и выучившие музыкальный материал таким образом, никогда его не забывают, а в ансамбле, в случае потери партером по музицированию исполняемого фрагмента, незрячие студенты быстро ориентируются и оперативно подсказывают его, либо, в случае возникновения соответствующей ситуации, моментально переходят на игру того фрагмента, который стал исполнять растерявшийся студент. Так на практике реализует одно из профессиональных преимуществ, которым во многом вынужденно владеют незрячие студенты.

Обращаясь непосредственно к художественной работе заметим, что преподавателю класса ансамбля нужно знать, что в процессе обучения таких студентов он крайне ограничен в использовании ассоциативного визуального ряда. По этой причине принципиальным является знание того, когда именно наступила слепота обучающегося. Если от рождения и до 6-7-летнего возраста (то есть в ситуации, когда студент не знает или не помнит разницы в цветах, не может иметь представлений о свете как таковом и движении предметов в пространстве), в художественной работе над изучаемой программой целесообразно прибегать к чувственным ассоциациям (именно эта область наиболее сильно развита у них), а также к поэтическим и литературным параллелям.

Принципиально иным является подход к объяснению материала с обучающимся, который ослеп в сознательном возрасте и имеет представления или воспоминания об указанных выше объектах. Как показывает наша практика, не нужно бояться использовать такие ассоциации с такими обучающимися. При корректной подаче, это не наносит им психологических

травм, а в большинстве случаев они сами просят приводить такие параллели как можно чаще, в том числе и для того, чтобы в их памяти лучше сохранялись цветовые, световые и движенческие воспоминания.

Немаловажным является необходимость налаживания тесных коммуникативных контактов в ансамбле между здоровыми студентами и обучающимися с ограничениями по зрению. Как правило, меньше подобных проблем возникает в ансамбле со студентами с остаточным зрением, а основные сложности существуют во взаимодействии с незрячим обучающимся. В большинстве случаев они не связаны с каким-либо субъективным отношением к ним по части признания их профессиональной полноценности, а проблемы кроются с определенными опасениями совершить, с точки зрения здорового студента, неверное действие, сказать фразу, которая может произвольно обидеть, оказаться в неловкой ситуации (в том числе, концертно-сценической). Всего этого можно избежать, если на начальном этапе формирования ансамбля и работы с ним с такими студентами провести соответствующую разъяснительную работу: рассказать о профессиональных возможностях и преимуществах инклюзивного камерного ансамбля, объяснить специфику зрительных проблем конкретного обучающегося, описать способы взаимодействия с ним и, главное, создать положительную оценки его личности, тем самым подтолкнув к общению с ним. Именно такое со-общение, направленное не только на налаживание межличностных отношений, самым положительным образом сказывается на всей дальнейшей работе в классе, делая ее интересной и увлекательной.

Налаженные внутри инклюзивного ансамбля коммуникации играют самую положительную роль и на этапе сценических репетиций и концертного выступления. Если в период подготовки концертной программы преподаватель может оказывать слабовидящему или незрячему студенту соответствующую помощь (довести до сцены, сделать расстановку пультов и инструментов, дать информацию о размере концертной эстрады и зала (эта информация также может быть важна для верного выбора динамических артикуляционных средств

выразительности применительно акустических свойств помещения)), то во время выступления преподаватель не участвует в этом процессе и вся ответственность за подобное сопровождение такого студента и его информирование лежит на участниках ансамбля. Даже такой малозначительный момент для здоровых студентов-ансамблистов, как единовременное вступление в начале исполняемого произведения (или его части) вызывает серьезные трудности у незрячих студентов ввиду отсутствия визуального контакта. В таком случае наиболее целесообразными представляются те из них, которые основаны на четком временном расчете. Так, в начале произведения здоровый студент, находящийся в непосредственной близости с незрячим, может взять специально рассчитанный во времени вдох, который для большей надежности может состоять из двух идентичных фаз, совпадающих по скорости с сетроритмическими долями исполняемого начала произведения. Такой способ незаметен для слушателей, но совершенно понятен для незрячего студента. Между частями камерно-ансамблевого сочинения можно воспользоваться таким же способом, а в случае обозначения *attacca*, не подразумевающим паузы между частями, целесообразно всеми участниками ансамбля совершенно точно просчитать скорость следования долей до конца части и неукоснительно придерживаться его. В таком случае можно избежать рассинхронизации в одновременном звучании в начале следующей части.

2.3.3. Нарушения слуха

Теперь рассмотрим такой специфический вопрос, как обучение студентов с ограниченными возможностями слуха в обучении камерно-ансамблевому исполнительству. Заметим, что в практике музыкального образования случаи профессиональной подготовки таких специалистов крайне редки. Они связаны как с очевидной характеристикой сниженного восприятия звука, мешающего полноценному слышанию звучащей фактуры, так и с позицией большинства

родителей таких детей, не видящих перспектив в их музыкальном образовании. Тем не менее, в нашей практике такие редкие случаи имели место быть.

Студенты, у которых есть проблемы со слухом, могут нуждаться в специфических приспособлениях для музыкального обучения. Разница в уровне слуха может варьироваться от очень незначительного до глубокого. Точное знание этого параметра принципиально важно для преподавателя класса, для того, чтобы понимать, **что** именно и **как** именно слышит такой музыкант и, соответственно, как организовать с ним занятие. Необходимо знать, какое именно техническое устройство использует такой студент (слуховой аппарат, кохлеарный имплантат и др.), а также как именно обучающийся воспринимает звуковую фактуру звучащего ансамбля.

Студенты с нарушениями слуха испытывают серьезные трудности с точностью восприятия услышанного звука. Это зависит не только от уровня его громкости, но и от конкретного тембра музыкального инструмента, участвующего в ансамбле. В данном случае, на наш взгляд, преподаватель класса ансамбля должен посоветоваться с аудиологом, ведущим данного обучающегося и знающего специфические проблемы его слуха. Отметим, что в ряде случаев аудиолог принимает решение о необходимой корректировке в работе слухового аппарата, позволяющего более ясно и точно воспринимать звучащую фактуру ансамбля на всем протяжении занятия.

Существует еще одна особенность работы студента с ограничениями по слуху – важность его конкретного расположения в классе и внутри ансамбля. Наиболее частым вариантом является расположение такого музыканта в центре ансамбля, так, чтобы звучание различных инструментов было максимально равномерным по динамике и во времени, а также имелся доступ для визуального охвата всех играющих музыкантов. При этом преподаватель ансамбля должен находиться в непосредственной близости от этого студента с целью наиболее комфортного восприятия обучающимся его педагогических комментариев.

В связи с насущной необходимостью специфической расстановки

музыкантов в ансамбле возникает вполне естественный вопрос: как такой инклюзивный ансамбль должен располагаться на концертной эстраде во время выступления? На наш взгляд, в таком вопросе необходимо находить золотую середину, формируя его таким образом, чтобы и студент с ограничениями по слуху мог слышать и взаимодействовать с партнерами по музицированию, и зрители полноценно воспринимали звуковую фактуру. В таком случае, например, в составе фортепианного квинтета не нужно располагать рояль на авансцене, а исполнителей на струнных инструментах – позади. Но оговоримся еще раз: решение такой проблемы должно носить индивидуальный характер и опираться на объективное максимально комфортное слышание звучащей фактуры таким студентом.

Для обучающихся с пониженным уровнем слуха в классе камерного ансамбля особое значение имеет выбор музыкальных инструментов для совместной работы. Предпочтительными из них являются те, которые легко переносят вибрации (например, гитара или арфа), заметно улучшающие процесс звуковосприятия. Также положительно формировать ансамбли из инструментов с большим частотным диапазоном (например, кларнет или саксофон). Тем не менее, если у такого студента есть профессиональный интерес к совместному исполнению в составе ансамбля с другими инструментами и слуховые ограничения позволяют ему воспринимать их адекватно, считаем целесообразным останавливать свой выбор именно на таких инструментах.

Продуктивным в работе класса камерного ансамбля с указанным контингентом является использование визуальных контактов как в процессе обучения, так и во время концертных выступлений. Такая выработанная внутри ансамбля визуально-знаковая система значительно облегчает координацию совместных исполнительских действий, а также положительным образом сказывается на психологическом состоянии обучающегося с ограничениями по слуху, который осознает себя неотъемлемой частью такого коллектива.

Отметим, что для любого музыканта – и здорового, и имеющего

инвалидность – большое значение имеет уровень его общекультурного и гуманитарного развития. В случае обучения студентов со слуховыми ограничениями подобное развитие приобретает особое значение. Нередко их развитие в этом направлении является недостаточным (что связано в немалой степени со спецификой их языка и соответствующими способами восприятия окружающей реальности). Обучение в классе камерного ансамбля, само по себе подразумевающие интенсивное интеллектуальное развитие и социально-коммуникативное взаимодействие, может быть существенным подспорьем в устранении данных пробелов.

2.3.4 Нарушения работы эндокринной системы

К эндокринным заболеваниям относятся две категории нозологий: нарушения работы щитовидной железы и поджелудочной железы. Этиология этих заболеваний может иметь различную природу (например, генетические аномалии, сложные воспалительные и опухолевые процессы, нарушение кровообращения, травмы различного происхождения и др.). Наиболее распространенным из них является такое серьезное нарушение в работе островкового аппарата поджелудочной железы, как сахарный диабет, который имеет характер хронического течения, в результате чего страдают все виды обмена веществ в организме и многие внутренние органы.

К сожалению, до сих пор не найдены способы излечения от этой болезни, суть которой заключается в недостаточной выработке жизненно необходимого гормона инсулина. По этой причине люди, страдающие этим недугом, вынуждены ежедневно делать до пяти инъекции инсулина¹, регулярно измерять

¹ В последнее время изобретаются новые способы полуавтоматического введения необходимых доз инсулина при помощи т. н. инсулиновых помп, позволяющих заменить многочисленные уколы инсулина (до 10 в день) его однократным введением за несколько суток. Они заметно облегчают процесс контроля над необходимым уровнем инсулина, но система их работы пока что далеко несовершенна и нередко дает сбои. Также подобные приборы требуют специальной подготовки для работы с ними (в частности, с его калькулятором, позволяющим рассчитать в ручном режиме параметры настройки уровня дозировки инсулина), а их стоимость, также как и цена необходимых расходных материалов очень высока.

уровень сахара в крови и поддерживать жесткий режим питания.

К наиболее распространенным формам этой нозологии относится диабет 1-го и 2-го типов, всего же таких типов выявлено пять. Его виды имеют различную симптоматику и степень тяжести, но при этом сохраняют основное определение диабета как заболевания, связанного с нарушением выработки инсулина.

В отличие от других физических недостатков, сахарный диабет в большинстве случаев сопровождается побочными заболеваниями – прежде всего, ослаблением зрения и проблемами с анемией конечностей.

Столь непростая ситуация дополнительно осложняется тем, что студенты, страдающие таким заболеванием, нередко умалчивают о нем. Связано это, прежде всего, с нежеланием рассказывать о своей болезни ввиду ранее приобретенного негативного опыта в виде предвзятого отношения к себе во время обучения в школе или колледже. Такой подход со стороны педагогов, к сожалению, до сих пор имеют место быть, а наиболее распространенным из них является открытое нежелание заниматься с такими учениками или давать им заниженную по уровню программу по причине их якобы профессиональной бесперспективности. Считаем такую позицию непрофессиональной и абсолютно необоснованной.

Также отметим, что существующая распространенная практика не признает сахарный диабет заболеванием, приводящим к инвалидизации, только наступление серьезных осложнений может давать возможность прохождения соответствующих процедур для получения инвалидности. То есть в большинстве случаев студент-диабетик формально не является инвалидом.

Особые случаи составляют те обучающиеся, которые получили это заболевание в подростковом и более старшем возрасте. Нередко они, ведущие ранее полноценный образ жизни, всячески отказываются «принимать» новые «предлагаемые обстоятельства» своей жизни. Но, учитывая отсутствие в наше время путей излечения диабета, особенно в серьезной его форме, на наш взгляд, необходимо, говоря актерским языком, принять эти предлагаемые

обстоятельства и научиться в них жить, сделав «... трудное ... привычным, привычное легким и легкое прекрасным» [39].

Итак, указанные нами причины нередко подталкивают студентов к умалчиванию о своем заболевании, а педагогов – к отсутствию интереса к поиску системных решений проблем их обучения. По этой причине первой задачей преподавателя является проведение диагностики наличия такого заболевания у обучающегося по внешним признакам, которые могут заключаться в следующем:

- сильное чувство жажды;
- повышенная утомляемость;
- сонливость;
- чрезмерная и не обоснованная внешними факторами раздражительность;
- частая смена дыхания;
- также студент может регулярно просить покинуть аудиторию (для измерения уровня сахара в крови, укола инсулина и др.).

Если преподаватель замечает вышеперечисленные признаки, то его обязанностью является провести со студентом уточняющий разговор в формате один-на-один. Такая беседа должна носить характер доверительного общения; не следует заставлять обучающегося говорить о своем заболевании, даже если из контекста общения становится ясно о его наличии. Вполне возможно, что студент не готов к такому разговору, поэтому не нужно форсировать события, но, тем не менее, необходимо выстроить соответствующую стратегию обучения (речь о ней пойдет ниже), исходя из которой обучающийся поймет, что преподаватель знает о его проблемах и готов профессионально помочь ему.

Только после такого «взаимопрития» можно обсудить со студентом его индивидуальнее потребности, а также получить необходимую информацию в случае возникновения непредвиденных ситуаций. В частности, преподаватель должен знать предельно допустимые пороговые минимальные и максимальные значения уровня сахара в крови, который студент определяет при помощи

глюкометра, а также четкие инструкции по необходимым действиям в случае наступления критического момента.

Преподавателю нужно понимать, что сама специфика данной нозологии и ее разветвленности мешают поиску универсальных способов нивелирования ее последствий в образовательном процессе. По этой причине такая ситуация коренным образом влияет на саму систему взаимоотношений «преподаватель – студент», приоритетом которой становится установка паритетных коммуникативных связей. Так, педагог должен знать, что некоторые действия, совершаемые диабетиками, имеют для них жизненно важное значение. Они заключаются, прежде всего, в следующем:

1. принятие пищи в строгом соответствии с графиком и уровнем колебания сахара в крови;
2. незамедлительное введение необходимых доз инсулина в случае необходимости.

Соответствующие перерывы на такие процедуры должны даваться студенту с диабетом незамедлительно, вне зависимости от этапа работы над исполнительской программой, а от педагога класса требуют не только знания этой специфики, но и активного наблюдения за студентом. Наша практика показывает, что резкий перепад уровня сахара в крови имеет внешние проявления. Например, его повышение может сказываться быстрым образованием «мешочков» под глазами и/или судорогами в конечностях, а понижение – резким порозовением кожи лица и/или сильным потоотделением и одышкой. В таком случае целесообразно в корректной форме, не привлекая внимания других участников ансамбля, спросить, не нуждается ли студент в перерыве в занятиях. Обучающийся сам определит свое состояние иотреагирует соответствующим образом. Но, еще раз подчеркнем, что каждый случай внешних симптомов изменения уровня сахара в крови индивидуален и требует от преподавателя собственных наблюдений.

Прежде, чем приступать к непосредственной работе в классе с ансамблем,

между преподавателем и студентом-диабетиком необходимо наладить корректную и понятную для них систему взаимодействия. Она поможет – в случае наступления необходимого момента для перерыва с целью проведения необходимых медицинских процедур – давать такую возможность, не акцентируя на этом внимание всего ансамбля. С другими же студентами-ансамблистами без инвалидности необходимо провести соответствующую беседу, разъяснив им необходимость подобных перерывов, а также особенностей их взаимодействия со студентом с диабетом. Прежде всего, это касается налаживания коммуникации и проведения занятий в классе. Нами уже неоднократно было сказано, что ансамбли можно разделить на две категории: 1) ансамбль, трактуемый как взаимоотношение разных индивидуальностей, стремящихся к равноправному сосуществованию на паритетных началах, к определенной самостоятельности и взаимному диалогу; 2) ансамбль, основанный на совместном стремлении к интеграции, к нераздельному единству и общности ансамблевого целого. Безусловный приоритет в выборе типа ансамблирования остается за преподавателем класса, который в процессе формирования состава ансамбля должен учесть массу разнообразных нюансов, в том числе и уникальные особенности каждого его участника. Тем не менее, на наш взгляд, предпочтительным видом работы в ансамбле со студентом-диабетиком должен быть первый вариант, позволяющий, учитывая характерную для них повышенную эмоциональность и стремление к проявлению собственной личностной позиции. Отметим, что при формировании такого вида инклюзивного ансамбля необходимо тщательно подбирать его состав по психоэмоциональным параметрам, в частности, ориентироваться на студентов эмоционально открытых, но не чрезмерно импульсивных. От удачного подбора состава непосредственно зависит вероятность возникновения конфликтных и стрессовых ситуаций, которых в случае диабетической нозологии нужно избегать ввиду сильной реакции уровня сахара на подобные события.

В процессе получения музыкальной профессии (в том числе и в классе

камерного ансамбля) у студентов с сахарным диабетом нередко отмечаются проблемы, мешающие полноценному восприятию и обработке получаемой информации. Они имеют следующие проявления,:

1. внезапная потеря концентрации внимания;
2. резкий упадок сил;
3. сильная потливость кистей рук;
4. локальное понижение температуры тела в кончиках пальцев, заметно снижающая их двигательную активность.

Преподавателю класса необходимо понимать, что эти типичные диабетические симптомы связаны не с нежеланием обучающегося концентрироваться во время занятий и активно включаться в совместную командную работу в ансамбле, а с реакцией их организма на резкий перепад уровня сахара в крови. В этой связи при наступлении таких ситуаций, в качестве компенсаторных средств обучения, предлагается снижать темп и работать над небольшими фрагментами сочинения, используя различные способы работы над ним. При этом обратим внимание на то, что приемы объяснения материала в составе любого инклюзивного ансамбля должны быть идентичными для всех его участников. Нельзя выбирать какой-то особенный способ для студента с инвалидностью. Это не только может негативно повлиять на его самооценку, но и на отношение к нему со стороны других участников ансамбля. В этой связи перед преподавателем дисциплины стоит сложная, но решаемая задача выбора определенной тактики общения. На наш взгляд, она должна носить мотивационный характер, с одной стороны, стимулирующий студентов на самостоятельный совместный поиск художественных решений, а с другой стороны, поддерживающий такие решения в случае их обоснованности или аргументировано, спокойно и доброжелательно доказывающий их исполнительскую некорректность или художественную несостоятельность.

Особенную сложность для студентов с диабетом составляет необходимость сосредоточенной работы с текстом изучаемого музыкального

произведения. Постоянные скачки сахара или его стабильно повышенный /пониженный уровень в крови отрицательно сказывается на свойствах памяти, мешая собраться и работать эффективно обычными способами. В этой связи настаиваем, что процесс разбора сочинения и его отработка должны проводиться комплексом методов и средств, которые активизируют различные участки головного мозга:

1. гармонический анализ всей фактуры ансамбля;
2. анализ формы;
3. исполнительский разбор, включающий в себя:
 - а) определение художественного содержания и методов его интерпретации;
 - б) анализ штрихов (для духовых и струнно-смычковых инструментов) и дыхания (для духовых инструментов), выбор способов их исполнения в ансамбле в зависимости от его состава;
 - в) подбор аппликатуры;
 - г) выбор педали (для пианистов) в зависимости от художественных задач и состава ансамбля;
4. изучение исполнительских особенностей других партий сочинения.

Также можно использовать приемы пропевания нотного текста с названиями нот, проговаривания в более медленном темпе, но с соблюдением ритмического рисунка сложных в техническом отношении фрагментов.

Указанные способы позволяют максимально полно задействовать в подобной работе и левое, и правое полушарие головного мозга, что может облегчить процесс запоминания нотного текста и осознания его технических и художественных особенностей. Принципиальным для такого рода деятельности является использование данных методов вкуче (см. дидактический материал №2). Изучение материала таким образом стимулирует многоплановое восприятие получаемой информации, дающее определенные гарантии усвоения нотного текста. Отметим, что изучение текста таким способом полезно и для музыкантов без ограничений по здоровью, но для страдающих от сахарного

диабета он представляется единственно эффективным.

Еще одним отличием от обучения музыкальному искусству студентов-диабетиков от обучающихся с другими типами инвалидизации является необходимость применения особых подходов в организации учебного процесса на всех этапах. Для студентов с ограничениями по зрению наиболее специфическим является период разбора музыкального текста, для слабослышащих – нужная настройка слухового аппарата и правильное расположение исполнителей в ансамбле, позволяющее адекватно слышать звучание их инструментов, для обучающихся с нарушениями в работе опорно-двигательного аппарата – разработка пальцевой моторики и использование педалей в процессе работы над программой, то для студентов, страдающих нарушениями в работе эндокринной системы описанные выше способы работы и контроля физического состояния требуют постоянного применения – от первой встречи с таким обучающимся, выбора программы и подбора состава исполнителей до концертного выступления.

Ранее мы говорили о паритетности взаимоотношений преподавателя класса и обучающегося с диабетом, отметив те важные принципы, которые педагог должен применять в работе с ним. Но любая паритетность подразумевает взаимность. В чем же она заключается? Прежде всего в том, что от такого студента, в свою очередь, требуется осознание ответственности не только за получаемую им профессию, но и перед партнерами по ансамблю. Наша практика показывает, что такое понимание своей роли присуще для таких музыкантам, поэтому они, как правило, с первых занятий серьезно и ответственно подходят ко всем этапам обучения в классе камерного ансамбля.

Добавим, что вынужденная необходимость в усиленных самостоятельных занятиях, требующая от них настойчивости и упорства в достижении цели, формирует у таких студентов особые преимущества в обучении камерно-ансамблевому исполнительству: они чаще проявляют инициативу, принимают решения, объединяя тем самым коллектив вокруг себя и нередко становясь его лидером.

2.4. Компьютерные и интернет-технологии в обучении камерному ансамблю студентов с различными нозологиями

Несмотря на существенные преимущества инклюзивного высшего образования, не все люди с тяжелыми нарушениями здоровья могут ею воспользоваться из-за отсутствия физической возможности посещать учебное заведение. Поэтому в последнее время развивается дистанционная форма обучения, построенная на основе современных информационно-телекоммуникационных технологий, и во многих аспектах она является альтернативой инклюзивной форме. Остановимся подробнее на современных достижениях дистанционного обучения и на опыте его использования в получении высшего творческого образования молодежью с особыми потребностями.

Дистанционное обучение во многих странах мира признано наиболее перспективной и важной составляющей системы высшего образования и небезосновательно считается образованием современности [48]. Еще в 1994 г. с целью расширения системы дистанционного образования Европейской комиссией была принята международная программа PHARE, к которой привлечены 11 стран [26].

Важность дистанционного обучения для людей с особыми потребностями отмечена в статье 128 Маастрихтского соглашения и в подготовленном Комиссией Европейского Союза «Меморандум об открытом и дистанционном обучении в сфере высшего образования» (1992). В частности, Европейский Союз декларирует, что дистанционное обучение должно стать важным инновационным элементом в общеевропейской системе высшего образования и ориентирует на создание международной среды дистанционного обучения для инвалидов и людей с хроническими заболеваниями [37, с. 435].

В североамериканском университете Висконсина (штат Висконсин США) для молодежи с физическими недостатками, которые не могут приехать в вуз или учиться в обычной аудитории, используют программу Независимого

(дистанционного) обучения. Для информирования студентов в университете подготовлен каталог курса Независимого обучения, который содержит необходимые разъяснения политики учебного заведения, прав и обязанностей студентов-инвалидов. Планирование обучения соответствует содержанию курса и индивидуальным потребностям студентов. При этом тщательно разрабатывают программы технических услуг, используя индивидуальный подход к каждому студенту для обеспечения условий во время обучения. Реализация на практике основных принципов независимого обучения включает следующие компоненты:

- информирование студентов с ОВЗ или их представителей о содержании программы и возможности предоставления образовательных услуг;
- индивидуальное планирование технической помощи и доступа студентов к ресурсам; обеспечение доступности обучения, учебных материалов, тестирования;
- обучение и поддержка преподавателей и вспомогательного персонала;
- получение субсидий для обучения и помощи студентам-инвалидам;
- использование новых технологий, особенно технических разработок, которые улучшают или облегчают поддержку и доступ студентов-инвалидов к материалам вуза.

Техническая помощь в учебе включает предоставление учебных материалов, которые пересылаются студентам посредством интернета записей обучающей программы, письменных заданий, экзаменационных тестов. Планирование технической поддержки и доступа студента к ресурсам учебного заведения в каждом конкретном случае обеспечивает сотрудник, который осуществляет связь со студентами-инвалидами и координирует деятельность администрации, специалистов и преподавателей в плане технической поддержки. Доступность учебных материалов реализуется, в основном, из-за перевода всех печатных материалов учебных курсов на электронные носители, поскольку электронный формат позволяет передавать материал в различных

вариантах, начиная с аудио и заканчивая шрифтом Брайля. Для студентов с нарушениями слуха готовятся тексты в аудиозаписи и видеоматериалы с титрами. Необходимую информацию передают по электронной почте, телефону, через компьютерные сети и при личных контактах с преподавателями для решения потребностей в технической помощи. Для студентов с недостатками зрения преподаватели отдают предпочтение аудиовариантам. Среди других видов помощи используют увеличение времени на выполнение задач, передачу большого объема устных или графических материалов через интернет для слабовидящих студентов.

Для обеспечения доступности тестирования используют электронную почту и социальные сети, которые предоставляют возможность записать аудиоответ или отвечать устно, а не письменно.

Несмотря на очевидные преимущества дистанционной формы обучения в плане ее доступности для инвалидов, она имеет ряд существенных недостатков, к которым, прежде всего, относятся следующие:

- отсутствие постоянного человеческого общения;
- эмоциональная «сухость» и значительный уклон в интеллектуальную форму процесса обучения;
- отсутствие группового эффекта восприятия материала;
- отсутствие оценки индивидуальных характеристик в процессе контроля знаний с помощью компьютерных программ;
- негативное влияние на формирование профессиональных качеств при использовании только компьютерных программ.

В процессе реализации дистанционного обучения со студентами с особыми потребностями отмечен и ряд трудностей, в частности:

- неотработанность механизмов реализации прав инвалидов на получение высшей образования;

- недостаточное научно-методическое обеспечение процесса высшего образования для инвалидов в дистанционной форме,
- слабое развитие компьютерных программ, которые бы полноценно учитывали особенности восприятия и усвоения информации этой категорией студентов.

Что касается вопроса обучения инвалидов посредством использования дистанционных технологий в творческом процессе в общем и в классе камерного ансамбля в частности, он представляет немалую сложность, вызывает обоснованные вопросы в его целесообразности, учитывая специфику музыкального искусства. Между тем разразившаяся в 2020 году пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19 вынужденно стимулировала активизацию развития этого процесса.

Бесспорно, передача исполнительского мастерства требует непосредственного, «живого» контакта с педагогом, который не только использует в процессе обучения будущего специалиста методы «физического» показа, но и контролирует реальное звучание игры на инструментах. Процесс восприятия звучащей фактуры ввиду несовершенства доступных для обычного пользователя современных звуковых технологий крайне затруднен, а в случае обучения ансамблевому искусству отсутствие точной синхронизации звучания в реальном времени прямо противоречит сути совместного исполнительства. Также студентам при дистанционной форме обучения в домашних условиях труднее сосредоточиться, нередко отсутствуют соответствующие условия – в помещении находится несколько человек, нет музыкального инструмента, необходимого для проведения урока и самостоятельных занятий, невозможно играть полным звуком по причине нарушения законодательства в области охраны тишины и т. д.

Казалось бы, при таком положении не представляется реальным хоть сколько-нибудь эффективно проводить занятия дистанционно, на расстоянии, но жизнь вносит свои коррективы.

Сразу же оговоримся, что предложенные нами дистанционные и интернет-технологии в обучении камерному ансамблю были апробированы в процессе подготовки студентов на начальном этапе работы над музыкальным произведением. На наш взгляд, их практическое применение способно облегчить задачу освоения материала в условиях вынужденной изоляции, а в некоторых случаях даже имеет ряд преимуществ.

Заметим, что все описанные далее методы способствуют получению необходимых знаний и навыков как здоровым студентам, так и обучающимся с инвалидностью и особенностями развития. Соответственно, такая универсальность позволяет свободно использовать их в обучении камерно-ансамблевому исполнительству в инклюзивном составе, включающему здоровых студентов и обучающихся с инвалидностью.

Хорошо известно, что молодое поколение сегодня проводит большое количество времени в социальных сетях и Интернете, предпочитая в повседневной жизни невербальное общение «живому». Такая ситуация приводит к формированию так называемого «клипового мышления»: чтения первых слов в новостях, прослушивания нескольких тактов музыки – то есть поверхностному усвоению знаний. Подобные тенденции, а также описанные выше чрезвычайные ситуации вынуждают преподавателей и обучающихся оперативно на них реагировать. Модель «преподаватель – студент» в случае использования дистанционных форм обучения с использованием интернета и IT-технологий трансформируется в триаду «преподаватель – компьютер – студент». Для человека, выросшего в современной информационной среде, компьютерная составляющая с ее наглядностью, компактностью, логической структурой «позволяет создать условия для погруженности в тему занятия и является средством для повышения качества усвоения изучаемого материала» [32, с. 43].

Более того, если не брать в расчет ситуацию с мировой пандемией и угрозой ее повторения, то введение новейших технологий обучения представляется неизбежным и связано оно, прежде всего, со следующим

обстоятельством. Согласно требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) по направлениям подготовки и специальностям музыкантов-инструменталистов и составленным в соответствии с ним учебным планам на освоение теоретических и практических знаний отводится довольно скромное количество часов аудиторных занятий. Основной акцент делается на самостоятельную работу обучающихся. Подчеркнем, что такой подход, на наш взгляд, не является продуктивным для осуществления качественного обучения в инклюзивном классе камерного ансамбля по той причине, что на освоение музыкального текста студентам с различными нозологиями требуется значительно больше времени для работы с преподавателем, чем студентам без ограничений по здоровью. К тому же музыкальный коллектив особенно нуждается в совместных занятиях с педагогом, так как профессиональное совместное исполнительство возможно только при взаимной работе над раскрытием драматургии сочинения, отработке совместных штрихов, агогики, динамики, синхронного дыхания (на духовых инструментах) и т.д.

Тем не менее, преподаватель класса камерного ансамбля должен организовать учебный процесс таким образом, чтобы времени было достаточно на обучение и воспитание студента, а также подготовку исполнительских программ. Поэтому в арсенале педагога должны быть средства обучения, позволяющие за минимальное количество часов освоить максимум теоретического и технического материала (что особенно актуально для студентов с ограниченными возможностями здоровья), чтобы больше времени уделить практическим занятиям. Как же современные IT-технологии могут помочь в налаживании такого процесса?

Сегодня у каждого студента-музыканта есть смартфон или планшет с виртуальной музыкальной клавиатурой, которая позволяют учить музыкальный текст практически в любых условиях. В арсенале современного музыканта также есть ряд программ, позволяющих незрячим осваивать музыкальный текст. Все это педагог должен использовать для организации самостоятельной и

дистанционной работы со студентами.

На наш взгляд, в период самоизоляции разучивание нотного текста, объяснение содержания произведения, работу над разьяснением штриховой идентичности, динамической синхронности з можно перевести в виртуальное пространство. Для этого преподавателю класса камерного ансамбля необходимо использовать либо такие дистанционные платформы обучения, как MOODLE, либо облачные сервисы, где можно разместить заранее записанное занятие. Преподаватель может записать мастер-класс с помощью разработанной специалистами Instagram-платформы IGTV. Разработчики IGTV разрешают загружать видеоролики продолжительностью до 60 минут, что позволяет полноценно изложить учебный материал одного занятия. Такой вид работы дает возможность осваивать материал вне жесткой привязки ко времени, когда, например, в помещении, где находится студент, нет посторонних, и ничто не отвлекает его от вдумчивого изучения материала.

Иновационные технические средства обучения в подавляющем большинстве случаев подразумевают использование компьютера, комплекса электронных устройств и мобильной связи. В процессе освоения дисциплины «Камерный ансамбль» полезно применять следующие мультимедийные формы занятий:

- проведение в режиме on-line открытых уроков выдающимися мастерами, концертов и видеоконференций по вопросам камерно-ансамблевого исполнительства;
- видеоконференции, позволяющие принять участие в совместном исполнении или работе над произведением с партнерами (это особенно важно для студентов, страдающих заболеваниями опорно-двигательного аппарата, ввиду их малой мобильности).

Во время работы в «виртуальном пространстве» обучающийся может получить доступ к огромному количеству полезной информации: аудио- и видеозаписям камерных ансамблей разных жанров в интерпретации

прославленных певцов, мастер-классам музыкантов, электронным справочникам и учебным пособиям. Последнее особенно актуально для обучающихся, имеющих проблемы со зрением. Согласно Марракешскому договору [45] они имеют доступ ко всем полнотекстовым электронным изданиям в любой библиотеке мира в неограниченном объеме (речь идет о странах, ратифицировавших данное соглашение). Интернет-ресурсы облегчают доступ к получению знаний и помогают вести самостоятельный поиск нужной информации.

Так, существует англоязычный интернет-сайт дистанционного обучения рельефно-точечному шрифту [82], на котором, среди прочих, выложено фундаментальное пособие по изучению нот по системе Л. Брайля [84] с ценными комментариями в плоскочечатном варианте текста, позволяющее уточнить информацию или изучить основы чтения и письма нот по Брайлю.

На этапе освоения ансамблевого сочинения выделяется два основных вида работы: разбор и разучивание материала, а также процесс «сыгрывания» произведения. При применении IT-технологий незрячий студент и обучающийся с хорошим зрением могут самостоятельно дистанционно разучивать свои партии. Для этого используется платформа MOODLE, облачные сервисы Yandex, Mail и Google, которые не только предоставляют дисковое пространство для хранения файлов, фото и видео, но и позволяют работать с ними одновременно разным пользователям, которым преподаватель разрешил доступ. При этом файлы могут предоставляться как для просмотра, так и для прослушивания и редактирования (по выбору преподавателя), что расширяет возможности при совместной удаленной работе.

Если у обучающегося в классе камерного ансамбля есть проблемы с ритмом или чистотой интонации (у студентов-струнников), в ситуации дистанционной формы обучения он может и должен устранять их самостоятельно. Например, студентам, имеющим проблемы с ритмической организацией, преподаватель может посоветовать использовать один из нотных редакторов – Dorico и Sibelius. Данные программы способны не только

записывать нотный текст, сыгранный на инструменте или midi-клавиатуре, но и точно воспроизводить ритмический рисунок. Так, студентам, в том числе и с ОВЗ, легче справиться с возникшими трудностями и быстрее разучить новое произведение. Проблему чистоты интонации помогают решить обычные звуко- и видеозаписывающие программы, доступные даже на смартфонах, с помощью которых студент может прослушать и проанализировать качество своего исполнения. Графический тональный показ интонации осуществляют такие программы, как Cubase или Reaper, которые способны исправлять звуковысотность записанного звучания, что также полезно для активизации внутреннего слуха студента.

Как было сказано выше, незаменимым подспорьем для преподавателя камерного ансамбля может стать использование облачного пространства, о чем следует сказать отдельно. Облачное пространство может стать банком данных, в котором хранятся систематизированные материалы, необходимые студенту. Его целесообразно организовать по принципу папок, каждая из которых содержит информацию по определенным темам обучения.

Преимущества облачного пространства, электронных хрестоматий и нотных сборников, размещенных в нем, заключается в том, что студент может самостоятельно осваивать учебный материал из любой точки мира в любое удобное для него время, для этого требуется лишь мобильное устройство и доступ в Интернет. При необходимости студенту доступна удаленная форма взаимодействия с преподавателем и коллегами по ансамблю с использованием видеозвонков в социальных сетях ВКонтакте, Facebook, WhatsApp, инструментов устройств на базе Android и IOs (например, приложения FaceTime на аппаратах iPhone), проприетарной системы Skype и др. Для организации учебного процесса, совместного обсуждения проблем камерно-ансамблевого исполнительства целесообразно создавать чат на базе систем WhatsApp или видеоконференцию Zoom.

Кроме облачного пространства и цифрового контента, преподавателю целесообразно проводить вебинары и on-line курсы. Это можно сделать в

социальных сетях Instagram, Facebook, ВКонтакте или на другой удобной для преподавателя и студентов платформе. Формат on-line конференции для молодого поколения является чрезвычайно интересной и плодотворной формой работы. Преподаватель в ходе прямых включений видит и слышит студентов, находящихся с ними на связи, общается с ними, а, следовательно, имеет возможность контролировать их самостоятельную работу.

В целом, процесс дистанционного занятия с камерным ансамблем в нашей практике имеет следующую структуру:

1. занятие проводится в режиме видео и текстовой конференции Zoom;
2. берется фрагмент изучаемого сочинения;
3. совместно со всеми студентами, задействованными в его освоении, проводится его исполнительский анализ: выявляются технические, агогические, штриховые, динамические нюансы, художественные задачи (исходя из контекста общей концепции интерпретации, определенной на первых занятиях);
4. затем одним из участников ансамбля (по указанию преподавателя) проводится запись данного фрагмента;
5. на первом этапе эта запись прикрепляется в виде аудиофайла и отправляет студентом преподавателю дисциплины и, в случае наличия неточностей, обучающийся заново делает запись с учетом коррекции;
6. когда качество исполнения фрагмента соответствует предъявляемым преподавателем требованиям, ее запись прикрепляется и отправляется в беседу конференции всем студентам;
7. после этого всеми участниками ансамбля под руководством преподавателя данная запись анализируется, с учетом реального звучания проводится возможная коррекция исполнительских задач и технических средств другими студентами – участниками ансамбля;
8. затем следующий студент записывает фрагмент ансамбля, повторяются действия пп. 5-7;

9. после того, как все обучающиеся записали в должном качестве, прослушали и проанализировали изучаемый эпизод, преподавателем дисциплины делаются обобщающие выводы, дающие общее представление о художественной интерпретации и реальном звучании фрагмента ансамбля в целом.

Вполне естественно, что такая работа требует значительного количества времени, концентрации внимания, усидчивости и отсутствия отвлекающих факторов.

Таким образом, в настоящее время преподаватель творческих музыкальных дисциплин в целом и камерного ансамбля в частности имеет достаточно большой арсенал инновационных технических IT-инструментов для проведения занятий со студентами в дистанционной форме. Данные технологии особенно эффективны на начальном этапе работы над программой, требующей разбора нотного текста, выработки концепции интерпретации произведения, выяснения его штриховых, агогических, динамических нюансов, отработки точности ритма. Дальнейший творческий процесс требует живого педагогического участия и контроля, межличностной коммуникации, слышания тончайших звуковых нюансов, психологического взаимодействия партнеров по ансамблю, – всего того, чего достичь в удаленном режиме невозможно. Такую работу необходимо осуществлять только в учебной аудитории. Тем не менее, проведенное на начальном этапе изучение произведений посредством представленных нами инновационных средств позволяет в значительной мере упростить дальнейший ход аудиторной работы над программой и ускорить процесс ее художественной подготовки.

3. ЛЕКЦИОННЫЙ КУРС ПО ДИСЦИПЛИНЕ «КАМЕРНЫЙ АНСАМБЛЬ»

Выше нами было сказано о том, что небольшой лекционный курс по истории камерно-ансамблевого искусства, прочитанный преподавателем класса, будет способствовать более глубокому пониманию сути этого вида исполнительства, а также поспособствует формированию интереса к практическим занятиям. К тому же в процессе изучения этого материала студенты с ограничениями по здоровью смогут найти для себя ряд неожиданных положений, дополнительно мотивирующих их. Так, например, студенты с ограничениями по слуху, для которых с целью оптимального слышания звучащей фактуры может проводиться смена расположения музыкантов в ансамбле, обнаружат, что исторически подобные трансформации, вопреки существующему сегодня представлению, проводились регулярно и не носили характера нарушения каких-либо традиций. А студенты с серьезными отклонениями в работе зрения, не позволяющими им играть по нотам, а также любящие импровизацию, узнают, что исполнение ансамблевых партий наизусть, а также импровизация в ренессансных и барочных ансамблях, написанных техникой *ad libitum* для отдельных инструментов, было совершенной нормой и в наши дни такая традиция начинает возрождаться.

Предлагаемые лекции, написанные по классическим канонам исторического музыкознания и снабженный внушительным количеством ссылок на первоисточники, тем не менее, по мысли автора, не должны в обязательном порядке читаться в строгом соответствии с изложенным текстом. Полагаем, что преподаватель камерного ансамбля, в зависимости от конкретной ситуации, самостоятельно выберет именно тот материал, который необходимо разъяснить студенту.

Лекция 1. Истоки ансамблевого исполнительства

Ансамблевое музицирование принадлежит к основополагающим, старейшим формам музыкальной деятельности человечества. Зарождение традиций совместного пения и совместной игры на музыкальных инструментах уходит своими корнями в древнейшие исторические эпохи.

Обычай инструментального ансамблевого музицирования был широко распространен в крупнейших цивилизациях Древнего мира. Свидетельством этого являются «...многие памятники изобразительных искусств Древнего Востока, Древней Греции, в частности, рисунки на керамических изделиях, фрески, барельефы, воспроизводящие целые группы музыкантов» [18, с. 3].

Е. М. Браудо приводит в пример ансамблевой игры заимствованное из книги Эрмана «Египтяне и египетская жизнь» изображение «...своеобразного ансамбля в составе одного музыканта, играющего на арфе, и семи других, сопровождающих его игру мерными ударами в ладоши» [10, с. 30]. Памятники Древнего Египта, как отмечает Г. И. Благодатов в «Истории симфонического оркестра», «...содержат изображения ансамблей из восьми и более флейтистов, к эпохе Древнего царства относится барельеф с изображением ансамбля – духовые (флейтовые и, видимо, язычковые) с арфой. В эпоху Нового царства в ансамблях находим различные струнные инструменты (типа кифары, гунибри), а также парные флейты; военная музыка представлена ансамблями труб, барабанов, систров. На шумерийских и ассирийских памятниках воспроизведена совместная игра на арфах. Большое число аналогичных примеров дают книги Библии. Так, Самуил, помазав Саула на царство, посылает его в Вефиль, где он должен встретить пророков, пророчествующих под звуки псалтири, тимпана, свирели и гуслей» [8, с. 6].

Для древнегреческой культуры с ее антропоцентризмом типичны малые ансамбли, а не большие инструментальные коллективы [8, с. 6]. В древнегреческой вазописи много изображений инструментальных ансамблей, в состав которых входят лиры, арфы, кифары, флейты, свирели. Одно из них

(струнный ансамбль – арфистка и две исполнительницы на лире) есть в названной книге Е. Браудо [10, с. 70].

На ранних стадиях культурной эволюции ансамблевая игра являлась, наряду с сольным музицированием, основным – практически универсальным – видом бытования музыки, соединяя в себе черты группового и коллективного, личностного и корпоративно-совместного, вокального и инструментального начал. Но говорить о становлении собственно ансамблевых жанров и их специфики по отношению к древним культурам нам представляется некорректным, поскольку виды и жанры музыкального искусства как таковые тогда еще не сформировались и существовали на уровне первичного синкретизма, – и даже до возникновения многих из них (симфонической, оперной музыки) оставались целые тысячелетия.

Реальный процесс становления ансамблевых жанров профессиональной музыки (в современном понимании) происходил исторически значительно позднее – в последней четверти прошлого тысячелетия, в эпоху Нового и Новейшего времени.

Первый этап эволюции европейских ансамблевых жанров связан с эпохой позднего Средневековья и Возрождения, когда «...игра на музыкальных инструментах, в том числе и ансамблевая, получает все большее распространение» [8, с. 8]. Генезис и эволюция ансамблевой культуры в целом неразрывно связаны со становлением многоголосия (вокального и инструментального), историческим развитием которого (особенно в инструментализме) обусловлен процесс последующей жанровой кристаллизации собственно камерного ансамбля.

Игра в ансамбле является наиболее распространенной формой музицирования названного периода. Наиболее популярными в Средние века были вокальные или вокально-инструментальные ансамбли. Для последних, как указывает Г. И. Благодатов, характерно было свободное контрапунктирование голосов и инструментальных партий, которые не рассматривались «...как фундамент, опора для голоса ... при этом тесситура последних может быть

более высокой, чем тесситура вокальной партии» [8, с. 9] (например, в рондо Адама де ля Галь «Амур и моя дама», балладе Франческо Ландино «Анжелика», песне «Слышится призыв: Проснись!» Освальда Фолькенштейна и др.). В эпоху Ars Nova в сочинениях для смешанных вокально-инструментальных ансамблей, начиная с мотета Филиппа де Витри «Труба звучит в лесу», впервые появляются самостоятельные инструментальные эпизоды [8, с. 9-10] (баллады Гийома де Машо, мадригалы Джона Данстейбля, рондо Гийома Дюфаи) [8, с. 11].

Наряду со звучанием человеческих голосов в средневековой ансамблевой музыке широко использовались и самые многообразные инструменты. Это подтверждается дошедшими до нашего времени многочисленными живописными изображениями совместно музицирующих инструменталистов. Согласно Е. М. Браудо, по «...средневековым миниатюрам и картинам Возрождения ... можно составить ... довольно ясное представление о том, как развивались ... музыкальные инструменты, каким образом объединялись они в различные ансамбли» [10, с. 43]. Так, «...на миниатюре из чешской библии 1420 года изображены четыре инструменталиста, играющие на корнете, бубне, лютне и псалтерионе» [65, с. 14]. Группы музицирующих ангелов встречаются на многих средневековых картинах и скульптурах (картины «Коронация Богоматери» Фра Беато Анжелико, «Мадонна с младенцем и ангелы» Джованни Боккати, «Вознесение Богоматери» Перуджино, «Вознесение Марии» Джованни ди Паоло, «Вознесение Марии» Филиппо Липпи, «Восседающая Мадонна» Маттео да Гуальдо, «Музыка» Пинтуриккио, «Музицирующие ангелы» Ван Эйка, барельеф «Музицирующие ангелы» Агостино ди Дуччо и др.).

Необычная сцена совместного музицирования дуэта «...виелы и органа-портатива ... запечатлена в рукописи XIV века, хранящейся в одной из римских библиотек» [65, с. 15], где, по словам музыковеда М. А. Сапонова, «...хотя «ангельский оркестр» ... и не имитирует какой-либо реально существовавший «ансамбль», но ... ангел, играющий на портативе, держит его так, как держали

этот инструмент музыканты XV века, а стоящие рядом ангел-арфист и ангел с альтовым фиделем обращаются со своими инструментами столь же безупречно» [65, с. 15].

Во многих средневековых и ренессансных изображениях представлены сцены светского ансамблевого музицирования (картины «Сельская жизнь» Пьеро делла Франческо, «Источник граций» Яна ван Эйка, рисунок «Музы» из манускрипта XV в.), популярна в живописи Возрождения тема ансамблевого концерта (картина Тициана «Концерт», одноименные работы художников антверпенской школы, школы Николо делль Аббате и др.).

Важной чертой этих живописных свидетельств является заметно более частое изображение струнных, чем духовых инструментов [10, с. 44], что отражает принципиальные семантические особенности средневековой христианской музыкальной культуры, обусловленные отрицанием всего, связанного с языческой культурой древнего мира, где деревянные духовые – в первую очередь флейта и свирель – занимали видное место [10, с. 59].

Уже в начале XIV в. музыкальные теоретики отмечали широкое распространение и «...особую, универсальную роль» [8, с. 9] различных струнных (в том числе струнных смычковых) инструментов. По утверждению Иоанна де Грохео, среди музыкальных инструментов «...первое место занимают струнные, а именно: псалтериум, кифара, лира, сарацинская гитара и виола ... среди всех виденных мною инструментов первое место занимает виола. Подобно тому как воспринимающая душа содержит в себе другие совершенные формы ... так и виола включает в себя все другие инструменты» [51, 242]. В эпоху Возрождения игра на струнных инструментах (прежде всего, лютне, виоле и чембало) находит особое признание в дворянской среде, «...так как считалось, что духовые инструменты недостойны людей благородного происхождения по той же причине, по какой их считала недостойными Афина-Паллада» [51, с. 76].

Видную роль в период Средневековья и Возрождения (начиная с эпохи рыцарства) играют и «специально духовые ансамбли» [8, с. 10] – в первую

очередь, ансамбли труб, имевших вплоть до XVI-XVII вв. особый, привилегированный характер. Как подчеркивает Е. М. Браудо, в сохранившейся иконографии, начиная с XIV в., постоянно встречаются изображения «...парных трубачей ... и сцены, в которых эти инструменты комбинируются с другими витыми медными инструментами, деревянными духовыми – свирелью и флейтой и с чрезвычайно распространенным в средневековье ручным барабаном» [10, с. 46]. Начиная с XV в., частым участником инструментальных ансамблей становится тромбон, изображения которого есть среди памятников XV-XVI вв. (рисунок XVI в. на триумфе Максимилиана Буркмийра) [10, с. 4].

Профессиональное ансамблевое музицирование указанного периода (вокальное и инструментальное) представляло собой в первую очередь совместное творчество, часто – «...коллективную импровизацию или импровизированное колорирование простого, всем известного напева» [65, с. 16]. В то же время активно происходило развитие авторской, композиторской культуры, в значительной мере направленной на нужды совместного музицирования – церковного и светского.

В средние века ансамбли профессиональных музыкантов-исполнителей (одновременно певцов и инструменталистов) существовали либо при церкви, либо при светской власти – при аристократических дворах или городских муниципалитетах. Церковное ансамблевое исполнительство было связано прежде всего с функционированием многочисленных вокальных капелл и становлением и постепенным развитием профессиональных форм инструментальной музыки, впоследствии приведшим к возникновению жанра ансамблевой сонаты *da chiesa*.

Примерно с XII-XIII вв. большинство менестрелей и жонглеров перестает вести бродячую жизнь, становясь довольно респектабельными членами тогдашнего общества и причисляя себя, по словам английского музыковеда М. Херда, «...к благородным семействам – равно как военные музыканты («Музыканты войны»), игравшие на трубах и барабанах, так и домашние музыканты («Камерные музыканты»), игравшие и певшие для общего

развлечения своих господ» [89, с. 10]. Различия между названными категориями – камерными менестрелями и менестрелями войны – окончательно сформировались в XV в. Количество менестрелей, служивших при дворах, и круг их обязанностей были строго определены.

М. Херд отмечает ансамблевый характер искусства менестрелей – и вокального (вокально-инструментального), и чисто инструментального, применение ими, по документальным свидетельствам, обширного инструментария [89, с. 12], в том числе – блокфлейт, гобоев (shawms), труб, тромбонов (sackbuts), арф, лютней, струнных инструментов (фиделей, виол), колесных лир, маленьких органов (регаль) и самых ранних струнно-клавишных инструментов – клавикордов [89, с. 24].

Значительное число ансамблевых групп функционировало в Средние века под эгидой муниципальных властей различных городов. Как известно, «...корпорации в больших городах ... считали необходимым содержать группы инструменталистов для исполнения гражданских функций» [89, с. 32]. Даже в деревнях, по словам Херда, «...каждое землячество имело свои собственные песни и танцы» [89, с. 32], и, соответственно, – своих музыкантов. Во многих городах Западной Европы существовала даже «специально установленная квота» [68, с. 110], определявшая количественный состав музыкальных ансамблей для той или иной местности. Так, К. Закс указывает: «Обыкновенно разрешалось от 2-х до 6-ти музыкантов, большей же частью четыре. Регенсбург ... где разрешалось в 1320 г. до 12-ти музыкантов, являлся редким исключением» [30, с. 52].

В принципах формирования городских оркестров (ансамблей) в разных европейских странах существовали определенные различия: в Италии подобные коллективы состояли из духовых инструментов, особенно труб и тромбонов, а в Англии и Германии группы так называемых «Славящих Христа» (*The Waits*) и цеховых «городских музыкантов» (*Stadtptfeiffer*) включали в себя исполнителей на струнных инструментах [89, с. 32].

Чрезвычайно важным является факт, что на раннем, начальном этапе

становления инструментализма элементы ансамблевой игры были присущи различным областям инструментального исполнительства. Имеются исторические материалы, позволяющие предположить присутствие черт совместности, ансамблевости в таком традиционно «единоличном» виде искусства, как *органное исполнительство*. По сведениям, приведенным Е. М. Браудо, на первом в Западной Европе большом органе, построенном в Англии в конце X века и имевшем две клавиатуры, играли не один, как это было принято впоследствии (и представляется привычным для нас), а два органиста, у каждого из которых было по два помощника [10, с. 130]. Данное явление было во многом обусловлено несовершенством конструкции первых органов и физическими трудностями игры на них.

В Средние века была распространена и совместная игра двоих исполнителей на органиструме (колесной лире)², пользовавшаяся популярностью в X-XIV вв. Согласно утверждению Е. М. Браудо, одно из древнейших известных изображений колесной лиры «...представляет лиру настолько крупную, что она умещается на коленях двух мужчин, из которых один вращает ручку, а другой перебирает клавиши» [10, с. 136].

Вероятно, одной из важнейших детерминант господства ансамблевости являлась присущая средневековому и ренессансному сознанию определенная нерасчлененность «Я» и «не-Я», наличие некоего множественного коллективного (группового) «Я». Характерным примером такого типа сознания представляется трактовка личностного начала, коллективного высказывания от первого лица в вокальной полифонии XV-XVI веков – особенно в период, предшествовавший рождению оперы (например, у Орацио Векки или Адриано Банкьери). По-видимому, в этом проявляется двойственность, переломность психологического восприятия себя и мира, присущая эпохе Возрождения: сочетание средневекового ощущения единообразия и монолитности личного и общественного сознания – и в то же время ренессансного пробуждения

² По имеющимся сведениям, органиструм снова вошел в моду в XVIII в. (особенно во Франции) как некий псевдо-пастушеский инструмент. О его популярности и ансамблевом применении свидетельствует, в частности, создание Й. Гайдном 5 концертов и 7 ноктюрнов для двух колесных лир.

человеческой индивидуальности, отграничения частного от общего, массового, обезличенного.

Специфической особенностью раннего этапа эволюции ансамблевого искусства является *свободно-вариантная трактовка тембровых параметров исполнения*, отсутствие исполнительских жанрово-инструментальных стереотипов. В музыке Средневековья и Возрождения еще не существовало жестко закрепленных инструментальных значений конкретных исполнительских партий. Одно и то же музыкальное произведение могло исполняться многообразно – как в вокальном, так и в инструментальном варианте, в исполнении различных инструментов *ad libitum*. Еще в начале XIV в., по свидетельству Иоанна де Грохео, «... не было такой вокальной музыки, которая не исполнялась бы на инструментах» [8, с. 9]. При этом, по словам Г. И. Благодатова, «... того, что можно назвать инструментальной спецификой, не существовало. Всякая мелодия, возможная для вокального исполнения, считалась пригодной для инструментов» [8, с. 8]. Выбор конкретного инструмента для исполнения той или иной ансамблевой партии «... мог зависеть от разных причин, например, от того, какой из них был налицо. Обычай закреплять каждый голос многоголосного произведения за определенным тембром не существовало» [8, с. 8].

Для данной эпохи типично «... полное отсутствие стремления к стандартизации и единообразию составов ансамблей» [8, с. 8], вызвавшее к жизни самые разнообразные инструментальные комбинации. Свободно варьировались и «качество» (тембр), и количество инструментов, при этом какие-либо голоса могли дублироваться в нескольких разных партиях.

В музыке эпохи Средневековья все ансамблевые голоса возникали вокруг *cantus firmus*, ответвляясь от него. Поэтому первоначально семантически акцентировалась только иерархическая функция данного «голоса» (ансамблевой партии) – основной голос (тенор), исполняющий *cantus firmus*, или же второстепенные *duplum*, *triplum*, *kvadruplum*, сопутствующие и подчиненные ему. По мнению М. А. Сапонова, это была «...идея чисто

иерархическая: тенор главенствует, а прочие голоса лишь нумеруются, и произведение останется тем же, даже если этот ряд (число второстепенных голосов) будет уменьшен или увеличен» [65, с. 22].

Уже в конце XI – начале XII вв., по словам Г. И. Благодатова, «...к канонической вокальной мелодии стали добавлять верхний обильно снабженный мелизмами голос, называвшийся симфоническим» [8, с. 8], который «...мог исполняться инструментом» [8, с. 8]. Так, в творчестве Перотина «... нижний голос – тенор обычно поручался уже не певцу, а инструменту. ... Ученики Перотина увеличили число голосов с трех или четырех до пяти-шести. Верхние голоса игрались инструментами, хотя возможно допустить и вокальное их исполнение» [8, с. 8]. В

эпоху Возрождения (в середине XV века) произошли кардинальные изменения самого подхода к структуре ансамбля в связи с утверждением господства ренессансной полифонии строгого стиля. Как отмечает Е. М. Браудо, «...многочисленные изображения музыкальных сцен в живописи той эпохи ... показывают, насколько его (*многоголосия*. – В. К.) развитие было тесно связано с пением, аккомпанируемым инструментами» [10, с. 20]. Ярким примером этого вокального стиля с аккомпанементом инструментов является итальянский мадригал, а также баллады и каччии, которые «...не только сопровождалась инструментами, но также имели инструментальные вступления, вставки и заключения» [10, с. 21].

Ансамблевая культура вследствие расцвета многоголосия приобретала все более выраженный инструментальный характер. Об этом свидетельствуют «...многочисленные изображения музицирующих фигур у итальянских художников XIV столетия» [10, с. 21], показывающие, «...как постепенно расширялся инструментальный ансамбль под влиянием развивающейся полифонии. К прежним струнным инструментам, среди которых господствующую роль начинает играть виола, присоединяются группы духовых различных размеров; появляются, в качестве участников ансамблей, маленькие переносные органы, и все больше на первый план выступают

лютни» [10, с. 21]. В западноевропейской живописи отразилась доминирующая роль лютни в музыкальной жизни Возрождения и Барокко (с XV и до конца XVIII вв.), при этом на множестве изображений лютни «...встречаются в комбинации со всевозможными инструментами, особенно с маленькими скрипками, виолами, различными духовыми, органом» [10, с. 68].

Л. Сидельников в книге «Симфоническое исполнительство», анализирует специфику коллективного исполнительства эпохи Возрождения и отмечает, что «...инструментальные ансамбли ... являли собой пеструю картину. Подчас они делились по акустическим свойствам: составы громкой музыки (рога, барабаны и т. д.) и тихой (флейты, скрипки и т. д.)» [68, с. 111]. Также автор указывает на отсутствие «...каких-либо продуманных принципов их организации» [68, с. 111], на характерные для того этапа ансамблевой эволюции «...качественное развитие инструментария и нарастание в звучании ансамблей гомофонно-мелодического начала» [68, с. 111].

В эпоху Возрождения игра в инструментальных ансамблях становится непременным атрибутом европейской светской и духовной культуры. По свидетельствам современников, ансамблевая музыка имела особое распространение в кругу высшей знати итальянских городов. В этот период «...в городах Италии, Франции, Германии образуются сотни музыкальных кружков, в которых с увлечением занимаются ... игрой на различных музыкальных инструментах» [51, с. 75], а определенный уровень теоретических и практических музыкальных знаний (в том числе навыки ансамблевого музицирования) становится необходимым компонентом «...светской культуры и светской образованности» [51, с. 75], что особо подчеркивает известный политический деятель и писатель XVI века Бальдасаре Кастильоне в знаменитом трактате «О придворном» [51, с. 524].

В эпоху Ренессанса всеобщее «...распространение ансамблевой игры породило такое специфическое явление, как создание семейств инструментов» [8, с. 13], которое, по мнению Г. И. Благодатова, может служить «...косвенным подтверждением широкого распространения совместного музицирования» [8, с.

13]. Именно в этот период инструментальные ансамбли получили (особенно в Англии) широкую известность под названием «*consort*», которое, как указывает Л. М. Бутир, «...происходит от лат. *conserere* (звучать согласно, производить благозвучие)» [11, с. 13].

Этот многозначный термин переводится с английского и как «содружество», «гармония», «семейство», «супруги», «спутники» («напарники»). Соответственно, содержание названного понятия детерминировано его коммуникативным (совместное деяние, общение) и этико-эстетическим (гармоническая близость) значением. Данное название было определено и сугубо органиологическим аспектом существования консортов, обусловленным способом формирования подобных ансамблей, которые, по словам М. Херда, чаще всего состояли из членов одного инструментального семейства (например, виол или блокфлейт). Консорты однотипных инструментов назывались «целыми», а консорты смешанного состава – «ломаными», «разбитыми» [89, с. 35].

Ансамблевая культура Ренессанса, сохраняя многие черты преемственности по отношению к музыкальной культуре Средневековья, принципиально отличается от нее не только в мировоззренческом, но и в функционально-ролевом и пространственном аспектах: «Новым идеалам голосоведения ... сопутствует и новый идеал целостности ... пространственно-регистровой полноты и замкнутости. А иерархический принцип соотношения голосов заменяется пространственным, о чем свидетельствуют и обозначения: *bassus, altus, superius (sopranus)*, т. е. низкий, высокий, верхний, – это уже пространственные категории, характеризующие музыкальные представления Ренессанса» [65, с. 22-23].

Теперь пространственно-высотная функция голосов и ансамблевых партий в ансамбле (инструментальном или вокальном) подлежала точной фиксации – «дискант», «альт», «тенор», «бас». Однако тембровые параметры этих ролевых функций еще не имели устойчивого значения, представляя собой переменные величины, свободно варьирующиеся в зависимости от конкретных

обстоятельств и условий исполнения. Исполнительский состав ансамбля не был фиксированным.

На ранних стадиях исторического становления ансамблевой культуры еще не существовало непреодолимой грани, жесткого разграничения между вокальным и инструментальным способами исполнения ансамблей, принципиальное диффузное взаимодействие и «взаимопроникновение» которых представлялись в то время естественным и необходимым.

В музыке позднего Ренессанса особую популярность приобрела так называемая «бикиния» (*bicinia*) – вокальный или вокально-инструментальный дуэт для двух голосов, исполнявшихся как двумя певцами, так и одним, который, по словам английского музыковеда Дениса Стевенса, «...мог обходиться без необходимости во втором голосе благодаря исполнению его музыкальной партии на смычковом или щипковом струнном инструменте» [88, с. 253-254]. Именно данный способ музицирования обусловил возможность последующего отказа при пении от слов вообще, логическим результатом которого, по словам Стевенса, стал дуэт двух инструменталистов [88, с. 254], явившийся ядром камерно-инструментальной музыки последующих столетий.

Свободную взаимозаменяемость ансамблевых партий и принципиальное взаимодействие вокального и инструментального исполнительства на ранних этапах становления европейской профессиональной музыкальной традиции подчеркивает и Сидельников: «В своих композициях авторы подчас не указывали ни точный состав инструменталистов, ни названий инструментов. При этом партии одних могли быть без значительного ущерба заменены другими или даже певцами. В нотах писали: «голоса и инструменты», что давало свободу выбора руководящему исполнением и самим музыкантам ансамбля» [68, с. 111]. А И. Бялый отмечает, что «...вплоть до XVI века в большинстве ансамблевых пьес инструменты вовсе не указывались ... партии имели обозначения *Canto*, *Alto*, *Tenor*, *Contratenor*, *Basso* и допускали исполнение на любом соответствующем по диапазону инструменте» [12, с. 10].

В этом ярко проявлялся фактор импровизационности, имманентно

присущий музыкальному исполнительству эпохи. Сочетание свободной импровизационности исполнения и подвижности, незакрепленности, изменчивости исполнительского состава способствовало возникновению оптимальных условий для максимального раскрепощения творческой личности в процессе ансамблевого исполнения. Именно в ансамбле музыкант предстает как *«homo ludens»* («человек играющий»), свободно играя музыкой, сочетаниями инструментов и тембров, характером общения с партнерами. Названное свойство совместного музицирования имеет, по нашему убеждению, определяющее, принципиальное значение для социокультурного функционирования камерного ансамбля и иных ансамблевых жанров.

Здесь возникает, на наш взгляд, явная параллель с театром – в плане соотношения *характера и маски*. Принцип маски есть древнейший и излюбленный театральный исполнительский прием, дающий возможность дифференциации, неидентификации актера и роли. Маска позволяет личности относительно свободно выходить из роли, отделяться от нее, критически комментировать действия и характер персонажа. На действии этого принципа основана знаменитая брехтовская концепция «отстранения» в искусстве. В музыкальном ансамбле с нефиксированными инструментальными партиями подобной «маской» является исполнительская функция (бас, дискант, тенор), при этом «надевать» эту маску могут различные инструменты или голоса.

Доминирование принципа «маски» (в тех или иных формах, связанных со взаимозаменяемостью инструментов) реально сохраняется в музыке практически до XVII-XVIII вв. (хотя музыкальная мысль этой эпохи акцентирует «сольный», личностный тип взаимодействия партий и голосов в ансамбле). Лишь в искусстве венского классицизма и еще более – романтизма – на первый план в ансамбле выходит принцип «характера» каждой инструментальной партии, – что, на наш взгляд, отражает объективные процессы в общественном и философско-эстетическом сознании, связанные с осмыслением роли субъективно-личностного начала, значимости и неповторимости конкретного художественного образа.

Выводы.

На раннем этапе развития ансамблевой культуры исполнительские «правила игры» в ансамбле предполагали:

1. наличие традиционного канона исполнительского поведения при исполнении той или иной роли в функциональной схеме ансамбля;
2. несущественность тембровых характеристик инструментов в ансамбле;
3. импровизационность исполнения;
4. свободу сочетания тембров и регистров (представлявшую собой своего рода «ансамблевую алеаторику», если применить к ее определению современную музыкальную терминологию);
5. спонтанный характер ансамблевого взаимодействия;
6. активное игровое самовыражение исполнителей-«масок», эмоциональную раскрепощенность, «карнавальность».

Рекомендуемая литература по теме 1.

1. Брюнель-Лобришон Ж., Дюамель-Амадо К. Повседневная жизнь во времена трубадуров. – М.: Молодая гвардия, 2003. – 416 с.
2. Герцман Е. В. Музыка древней Греции и Рима. 3-е изд., испр. и доп. / Сер. 64 «Авторский учебник». – М.: Юрайт, 2018. – 351 с.
3. Грубер Р. И. История музыкальной культуры. – М.; Л.: Музгиз, 1941. – Т. 1. Ч. 2. С древнейших времен до конца XVI века. – 514 с.
4. Методы изучения старинной музыки: Сб. науч. тр. – М.: Москов. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 1992. – 208 с.
5. Ноль Людвиг. Историческое развитие камерной музыки и ее значение для музыканта. – СПб.: Изд-во Юргенсона. Тип. А. С. Суворина, 1882. – 162 с.
6. Ранние формы искусства: сб. статей / сост. С. Ю. Неклюдов; отв. ред. Е. М. Мелетинский. – М.: Искусство, 1972 – 480 с.

7. Ренессанс. Барокко. Классицизм: Проблема стилей в западноевропейском искусстве XV-XVII века: Сб ст. / Отв. ред. Б.Р. Виппер, Т.Н. Ливанова. – М.: Наука, 1966. – 348 с.: ил.
8. Сапонов М. А. Искусство импровизации: Импровизационные виды творчества в западноевропейской музыке средних веков и Возрождения. – М.: Музыка, 1982. – 77 с.

Лекция 2. Камерные ансамбли эпохи Барокко

Ансамблевое музицирование доминировало в западноевропейской духовной и светской музыке XVI-XVII вв. Его широчайшее распространение в культурной жизни эпохи Барокко убедительно подтверждают картины известных итальянских, нидерландских, фламандских, германских живописцев (Караваджо, Бартоломео Манфреди, Никколо Реньери, Маттиа Прети, Жерар ван Хонтхорст, Хендрик Тербругген, Теодор (Дирк) ван Бабурен, Ян ван Бийлерт, Ян Герардс ван Бронкхорст, Джироламо Форни, Пьетро Лонги, Адриан ван Остаде, Герард Терборх, Ян Моленар, Фридрих фон Фалькенборг, Петер Хореманс и др.), изображающие и группы совместно музицирующих людей, принадлежащих к различным слоям общества, и играющих в ансамбле ангелов и мифологических героев.

Среди «музыкальных» сюжетов картин есть аллегии, портреты, жанровые, бытовые сцены, нередко юмористического характера. Изображения музицирования в ансамбле встречаются на фресках и гравюрах, украшают собой фронтисписы книг и нот (знаменитого «Музыкального словаря» И. Вальтера, «Phonurgia nova» А. Кирхера, оперы Генделя «Юлий Цезарь»), семейные альбомы. Особый интерес представляет сохранившаяся до наших дней старинная гравюра, на которой «...запечатлен Орландо Лассо, сидящий в центре ансамбля за спинетом (клавесином) в окружении музыкантов с виолами, лютнями, цинками, фаготами и солиста-певца» [68, с. 112].

Изображения на барочных картинах позволяют утверждать, что в

ансамблях той эпохи с участием клавира пространственное расположение музыкантов существенно отличалось от современного. Исполнитель партии струнного баса (гамбист или виолончелист) сидел при музицировании немного левее или правее клавесиниста, играя по единым, совместным для обоих нотам. По мнению Дениса Стевенса, это связано с темброво-динамическими недостатками ряда построенных в XVII в. клавесинов с 16-футовым регистром, нижнему диапазону которых «...недоставало глубины, хотя ... и имелось достаточно силы» [88, с. 255], а также ансамблевой ролью виолончелиста, который тогда «...восполнял как раз то, что особо касалось стабильности ансамбля» [88, с. 255].

В XVII веке происходит процесс принципиальной жанровой дифференциации камерно-ансамблевой музыки, семантического разделения ее на две основные сферы – церковную и собственно камерную, – процесс, с которым связано возникновение и утверждение жанра инструментальной сонаты в ее основных видах в эпоху Барокко – *Sonata da chiesa* и *Sonata da camera*. Как указывает М. Херд, основное содержательное различие между этими жанровыми типами заключалось в том, что «...соло или трио-сонаты, полностью состоявшие из танцевальных моделей, назывались камерными сонатами (*Sonata da camera*). Другие, объединявшие разделы более величественного, абстрактного характера, ... относились к церковным сонатам (*Sonata da chiesa*)» [89, с. 55], хотя на практике, по его же утверждению, это различие соблюдалось не слишком строго [89, с. 55].

Между репрезентативными типами барочных сонат имелись и иные различия – жанрово-коммуникативные, семантические, органологические, обусловленные количественными и качественными особенностями исполнительского состава и ситуационного контекста. Если *Sonata da chiesa* предназначалась «...для концертного исполнения в церкви, на органе, с участием большого состава исполнителей» [25, с. 5], то *Sonata da camera* как одна из основных форм светской музыки исполнялась «...в салонах, для узкого круга слушателей, или в придворных концертах, с участием небольшого

состава исполнителей в сопровождении клавесина» [25, с. 5].

Л. С. Гинзбург в статье «Камерная музыка в современной музыкальной практике» отмечал, что «...противопоставление жанров *da camera* и *da chiesa* основывалось на стиле и характере каждого жанра, на приспособленности его к тому или иному виду музыкальной практики. Если жанр *da chiesa* был предназначен для исполнения в храме с участием органа и большого количества исполнителей и носил более строгий характер, то жанр *da camera* был пригоден для домашнего музицирования, обычно с участием клавесина при ограниченном количестве музыкантов, и был тесно связан с бытовой, часто танцевальной музыкой» [20, с. 160]. По его мнению, именно «...сосуществование в XVII-XVIII веках жанров сонаты *da camera* и сонаты *da chiesa* ... и их взаимопроникновение способствовали обогащению обоих жанров и постепенно привели к формированию классической инструментальной сонаты для двух равноценных инструментов, например скрипки с фортепиано или виолончели с фортепиано» [20, с. 161] – жанра, синтезировавшего лучшие черты обоих своих предшественников и в то же время принципиально отличного от них.

Исследование органологических и функционально-ролевых аспектов эволюции ансамблевой музыки в эпоху Барокко тесно связано с анализом «инструментальных» путей формирования ведущих жанровых типов камерного ансамбля (различные дуэты, трио, квартеты и квинтеты) и жанрово-семантических, коммуникативных особенностей функционирования барочных ансамблей.

Для эпохи Барокко характерна определенная количественная недифференцированность оркестровых, концертных и ансамблевых жанров; не было принципиальных семантических градаций и между сольными, ансамблевыми, концертными исполнительскими жанрами, находившимися на уровне первичного синкретизма. Процесс формирования на их основе будущих самостоятельных жанров европейской музыки происходил длительно и постепенно.

В рамках формировавшейся в этот период камерно-ансамблевой культуры не существовало непроходимой грани и между соло, дуэтами, трио, квартетами. По желанию участников ансамблевый состав всегда мог свободно трансформироваться в любой другой. Число ансамблевых голосов еще не обязательно соотносилось с числом ансамблевых партий и совсем не было связано с числом участников ансамбля. По словам И. Бялого, исполнительские составы той эпохи «...это пестрые комбинации струнных, духовых, клавишных и щипковых инструментов» [12, с. 10], а «...отсутствие сложившихся, стабильных видов ансамбля с твердо установленным составом участников» [12, с. 9-10] – характерная особенность развития инструментальной музыки XVI-XVII вв. И. Бялый указывает на несбалансированность числа исполнителей, фактурных голосов и ансамблевых партий в трио-сонатах и сугубо фактурный характер жанровых обозначений, не отражающий особенностей конкретных исполнительских составов, как на важнейшую черту ансамблевой музыки Барокко: «...в условиях ... универсальности инструментального письма, когда отсутствовали « типовые », стабильные оркестровые и ансамблевые составы, трио-принцип являлся характеристикой сугубо фактурной, указывающей на количество голосов, но ... не на количество инструментов ... до последней четверти XVIII века обозначение « трио » было распространено как общее название трио-сонат, в которых ... число ... инструментальных партий могло колебаться от одной до пяти» [12, с. 9].

Принципиально важен для выяснения специфики барочного этапа эволюции ансамблевых жанров вопрос о трактовке в XVII-XVIII вв. жанровых различий между сольной музыкой (в современном понимании), музыкой для солирующего инструмента с сопровождением (аккомпанементом) и сугубо ансамблевой музыкой. Такая функциональная дифференциация, привычная для нашего времени, является анахронизмом в отношении начального периода формирования жанровых типов, до стабилизации которых было весьма далеко. На данной стадии происходило диффузное взаимодействие сольных и ансамблевых жанров, музыки сугубо ансамблевой и для солирующих

инструментов с сопровождением. В плане иерархии исполнительских партий и их ролевых функций многие барочные камерно-ансамблевые сочинения, по словам Т. Дапквиашиви, есть «...не столько собственно ансамбли, сколько произведения для инструмента соло с сопровождением» [25, с. 6]. Процессы становления ансамблей как таковых и ансамблей, основанных на действии принципа «соло-аккомпанемент», шли в неразрывном единстве, дополняя друг друга.

Современные представления о названных явлениях базируются на таких основополагающих принципах, как:

1. личностный уровень взаимодействия;
2. «один исполнитель – одна партия»;
3. ролевое равноправие партнеров в ансамбле – ролевое неравноправие солирующих и аккомпанирующих партий в музыкальной иерархии.

С историческим процессом постепенного утверждения указанных принципов связана семантическая трансформация кардинально важной для функционирования исполнительства и композиторского творчества проблемы дефиниции сольных и ансамблевых жанров и их дифференциации.

Камерная музыка «...на ранних стадиях ... существования была в принципе ансамблевой; сольная традиция ... зарождалась, постепенно «отпочковываясь» от последней путем усиления роли сольных эпизодов («*concertini*») или резкого изменения функциональной внутриансамблевой иерархии в пользу того или иного инструмента (скрипки, клавира) или голоса» [61, с. 116], при этом в XVII-XVIII вв. еще не существовало «...четкой границы между сольной музыкой с сопровождением и без такового» [61, с. 116]. Сами понятия «сольного исполнения», «сольной сонаты» в эпоху Барокко были достаточно расплывчаты и включали как индивидуальное исполнение музыки (произведений, предназначенных для единственного музыканта-солиста), так и совместное – для солиста с инструментальным сопровождением, которое могло быть обязательным (облигатным, – например, клавесин *continuo*) или

возможным (*ad libitum*). Ансамблевая культура Барокко была во многом обусловлена расцветом искусства генерал-баса, развивавшегося преимущественно в ансамблевой музыке [2, с. 15].

Особое внимание привлекает эволюция самого термина «соло» в музыкальной культуре XVII-XX вв. В связи с происшедшими в ходе исторического развития музыкального искусства принципиальными изменениями содержания ряда жанровых понятий и их обозначений «...в терминологии сонатной литературы возник значительный беспорядок», как отмечает в книге «*Music in the Baroque Era*» известный музыковед Манфред Букофцер [87, с. 51-52]. К числу таких понятий, подвергшихся смысловой трансформации, принадлежит и «соло-соната».

М. Херд указывает на две главных линии начального становления камерной музыки: «Камерная музыка основывалась под воздействием двух главных опор. Первая – соло соната, которая содержит сольный инструмент (обычно скрипку), поддерживаемый цифрованным басом аккомпанемента, исполняемого обычно сочетанием клавесина (или органа) и струнного баса. Вторая – трио соната, где применяются два сольных инструмента в сопровождении *continuo*» [89, с. 55]. Очевидно, что оба данных типа, отличаясь друг от друга функционально (в плане взаимодействия инструментальных партий и их внутренней иерархии), сходны между собой по структуре и исполнительскому составу. Основное различие заключается в роли второго струнного инструмента, выполняющего в одном случае функции басового аккомпанемента, а в другом – мелодического голоса (солиста).

По словам М. Букофцера, «...в соответствии с наиболее ... употребляемым делением сонаты различались по количеству партий как *a due*, *a tre*, *a quattro*. Однако с тех пор, как *continuo* стали считать само собой разумеющимся, соната *a due* начала также называться соло-сонатой – термин, который вводит в заблуждение, так как имеет сегодня иное значение» [87, с. 52]. Вплоть до эпохи Баха и Генделя дуэтная соната с равным успехом исполнялась, как указывает Д. Стевенс, «...то меньшим, то большим количеством людей, чем это

предполагалось ее названием» [88, с. 255]. Жанровое деление производилось как по общему числу исполнительских партий (в период до и после эпохи генерал-баса), так и по числу собственно мелодических голосов (без учета *continuo*).

Следовательно, в музыкальной практике той эпохи термин «соло-соната» в мог быть применен и собственно к сольному (единоличному) исполнительству, и к ансамблевому дуэтному (с участием клавесина *continuo*) и, соответственно, распространяться, в отличие от современного значения, на сочинения для различного числа исполнителей (от одного до трех) – при условии, что лидерство в ансамбле принадлежит только одному – солирующему – инструменту.

Именно вследствие данной трактовки понятий «соло» и «соло-соната» возникает характерная для музыкальной эстетики XVII-XVIII вв. нерасчлененность представлений о сольном и ансамблевом исполнительстве, о которой уже шла речь. Это же правило в равной степени (по аналогии) относится и ко всем разновидностям барочных ансамблей, написанным в жанре трио-сонаты и предназначенным для исполнения несколькими (от трех и более) участниками, включая *continuo*.

Таким образом, барочные жанровые обозначения, обусловленные априорным характером фактурных схем взаимодействия облигатных мелодических голосов, ни в коей мере нельзя рассматривать с позиций современного музыкального мышления с их представлениями об априорности в ансамбле ролевых взаимоотношений инструментальных партий при безусловной количественной идентификации понятий «исполнитель – ансамблевая партия». Количественные факторы жанрообразования на этом этапе еще не имели принципиального значения.

Итак, господствующей структурно-жанровой моделью камерной музыки Барокко становится трио-соната. Родоначальником жанра стал один из основоположников камерно-инструментального ансамбля XVII века – знаменитый итальянский композитор Саломоне Росси Эбрео. Созданное им в

1607 г. сочинение *Sinfonie e Galiarde* является, по словам Букофцера, первым в истории образцом трио-сонаты [87, с. 53]. Вслед за Росси к жанру трио-сонаты обратился в сочинении *Affetti musicali* (1617) Биаджо Марини, примеру которого последовало множество других композиторов (прежде всего, Белли, Риччио, Турини, Мерула, Успер, Бернарди, Оттавио Гранди, Поссенти, Фрескобальди и Буонаменте).

Жанры ансамблевой соло- и трио-сонаты развивались, преимущественно в Италии и Германии. Наиболее выдающимися ее мастерами явились в Италии Арканджело Корелли и Антонио Вивальди; в Германии – Георг Филипп Телеман и Иоганн Себастьян Бах, в Англии – Генри Перселл, во Франции – Жан Мари Леклер. Значительный вклад в развитие ансамблевых жанров (особенно трио-сонаты) внесли выдающиеся музыканты – Дитрих Бухстехуде, Георг Фридрих Гендель, мастера болонской школы (Джованни Баттиста Бассани, Альдровандини, Джузеппе Альберти, Пьетро дельи Антонии, Томмазо Витали), занимавшие, по словам Букофцера, «...ключевые позиции в сфере камерной музыки» [87, с. 232], Даль Абако, Бонпорти, Альбини, Антонио Верачини, Джузеппе Тартини, Карло Марини, Тальетти и ряд их современников. К концу эпохи Барокко с угасанием культуры генерал-баса и трио-принципа модель трио-сонаты постепенно исчезает. Как указывает М. Букофцер, «...последняя фаза развития барочной камерной музыки характеризовалась заметным переносом акцента с трио-сонаты на соло-сонату, которая становится ведущей формой классического периода» [87, с. 234].

Жанровая специфика трио-сонаты основана на действии так называемого «трио-принципа» (термин И. Бялого) [12, с. 9], или «трио-модели», основанного на трехголосной фактурной схеме. Ролевые функции ансамблевых партий внутри трио-модели заранее predeterminedены: более подвижные мелодические голоса, находившиеся в верхнем или среднем регистре, взаимодействовали между собой, «уравновешивая» плавную линию баса.

Именно функциональная заданность трио-модели создавала предпосылки для взаимозамены инструментов-участников, представлявшей собой

своеобразный компромисс между сохранением свободного выбора тембров и инструментов, существовавшего в музыке Средневековья и Возрождения, и относительным закреплением ролевого участия отдельных инструментов (например, клавесина *continuo*) – или приблизительной фиксации вариантов такой замены (клавесин – лютня, скрипка – флейта, виола д’амур – скрипка, виола да гамба – виолончель, клавесин – спинет – вирджинал, мелодические инструменты – второй клавесин и т. п.). По словам Т. Дапквашвили, при игре трио-сонат наиболее распространен был ансамблевый состав – две скрипки и *basso continuo*, исполнявшийся органом (в сонатах *da chiesa*) или клавишным инструментом (клавесином, спинетом) [25, с. 5]. Популярны были и трио-сонаты для смешанного состава (с участием духовых инструментов).

В эпоху Барокко не возникало резкого разграничения струнных, клавирных или же смешанных ансамблей по качественным (темброво-акустическим или фактурным) параметрам. Анализируя процесс формирования фортепианного (клавирного) трио, И. Бялый указывает на существование «...принципиального подобия трио-составов щипковых и клавирных трио XVIII века» [12, с. 11], причину которого видит в «...сопоставимости природы струнно-клавишных (клавесин, клавикорд) и струнно-щипковых (лютня и др.) инструментов» [12, с. 11], основанной (при очевидных различиях в характере исполнения) на родстве «...акустических характеристик звучания у инструментов обеих групп» [12, с. 11] и явившейся предпосылкой широко практиковавшейся (особенно при исполнении *basso continuo*) замены клавесина лютней [12, с. 11].

Отголоски такой традиции сохранялись в художественной практике вплоть до конца XVIII века, о чем свидетельствует отмечаемый И. Бялым факт, что даже «...в середине XVIII века – в пору становления нового ансамбля с клавиром – можно встретить переходные формы, где клавишный инструмент мог быть *ad libitum* заменен щипковыми инструментами» [12, с. 11]. Примерами этого являются «Шесть ноктюрнов для арфы или чембало, двух скрипок и виолончели» Иоганна Мартини, «Шесть сонат для фортепиано, или

клавесина, или арфы с аккомпанементом скрипки и виолончели» Антонина Каммеля, «Шесть трио для арфы или клавесина, скрипки и виолончели» Кристофа Шетки и др.

Подтверждением указанной эстетической близости струнных и струнно-клавишных инструментов, игравшей значительную роль в культуре Ренессанса и Барокко, явились и опыты создания так называемых «смычковых клавиров», механизм которых позволял с помощью клавишного инструмента «...получать звучность струнного ансамбля» [10, с. 139]. (Такие попытки происходили с начала XVII до конца XIX вв. Среди них – изобретение в 1865 г. Густавом Бодэ «пианино–квартета» – инструмента, дающего «...звучность, довольно близкую к струнному квартету» [10, с. 139]).

В эпоху Барокко в соответствии с названной установкой на принципиальную возможность жанровых трансформаций широко практиковались взаимозамены инструментов (особенно струнных и клавишных) в камерных ансамблях. Наиболее типичны взаимозамены:

1. инструментов, исполнявших функции *basso continuo* (в первую очередь, лютни и клавесина);
2. мелодических инструментов, исполняющих дискантовую партию (скрипки и виолы, скрипки и флейты и т. п.);
3. мелодических инструментов, исполняющих басовую партию (виолы да гамба и виолончели);
4. мелодических струнных инструментов и второго клавесина (в клавирных дуэтах типа «круазе» Куперена).

Ф. Куперен в предисловии к «Concerts royaux» даже предлагает заменять клавир не только струнными, но и духовыми инструментами: «Следующие пьесы ... годятся не только для клавесина, но также для скрипки, флейты, гобоя, виолы и для фагота» [46, с. 280, № 454].

Таким образом, в музыке Барокко существовала устойчивая традиция «параллельно-вариантного» исполнения ансамблевых партий с равноправным

сосуществованием нескольких их тембровых модификаций.

В эту эпоху шло интенсивное развитие инструментального исполнительства, предопределившее дальнейшее формирование будущих различных его направлений и жанровых сфер – камерно-ансамблевой, оркестровой и концертной. Ансамблевая музыка органично включала в себя и органное исполнительство, представленное *sonata da chiesa*.

Органологический аспект функционирования ансамблевой культуры Барокко определяется происходившим тогда историческим переломом в развитии музыкальных инструментов. Становление камерно-ансамблевых жанров шло в нескольких различных направлениях, обусловленных социокультурными трансформациями ролей отдельных инструментов (виолы, скрипки, виолончели, клавесина), функциональной иерархией их ансамблевых партий и трактовкой жанровой семантики. В ходе исторической эволюции ансамблевых жанров представления о содержании тех или иных ансамблевых функций и том, какие инструменты ансамбля должны их исполнять, неоднократно изменялись, порой диаметрально противоположно.

Так, ролевые функциональные соотношения мелодических – обычно струнных – и гармонических инструментов в ансамблевом взаимодействии, функции солирования и аккомпанемента не были постоянно закреплены за теми или иными инструментами и партиями. На ранних этапах формирования и развития ансамбля роль мелодического соло обычно принадлежала скрипке, флейте или виоле д'амор, а аккомпанирующие функции традиционно выполнялись струнными щипковыми (гармоническими) инструментами – лютней, арфой, гитарой. Позже роль гармонического инструмента перешла к клавесину *continuo*, к которому часто присоединялся смычковый бас – виола да гамба, виолоне или же виолончель. В то же время параллельно существовали игровые модели с принципиально противоположным соотношением ролей в ансамбле: ведущая роль принадлежала клавесину, а второстепенная – струнным или флейте.

Важнейшим направлением развития барочной ансамблевой культуры

явилось становление жанров *инструментального ансамбля с участием клавира*. Процесс их формирования, происходивший в течение XVII-XVIII веков, на ранних этапах был связан с развитием принципов ролевого взаимодействия, общих для всех исполнительских разновидностей ансамбля, – при сохранении относительной свободы непосредственного выбора как конкретных инструментов (тембров) и голосов, так и общего числа возможных участников исполнения. В ту эпоху исторические пути формирования всех инструментальных «камерно-клавирных» жанров – дуэтов, трио, квартетов – были едиными, связанными с реализацией общих для данного типа музыкального исполнительства художественных методов и эстетических принципов.

Коммуникативно-функциональная трактовка ансамблевой роли клавесина (впоследствии – фортепиано) в музыкальной культуре XVII-XVIII вв. подвергалась многочисленным принципиальным трансформациям. Так, музыка для скрипки и клавесина в разное время в различных европейских национальных школах могла трактоваться как:

1. соло скрипки при участии клавесина *continuo*;
2. соло скрипки с сопровождением клавесина *colla parte*;
3. соло клавесина с сопровождением скрипки (*ad libitum*);
4. соло клавесина с участием скрипки *obligato*.

Значительную роль в процессе кристаллизации камерно-клавирных ансамблей сыграли методы жанрового преобразования ансамбля «от интаволатуры» и «от *colla parte*», распространенные в XVI – начале XVII вв. и способствовавшие формированию облигатной партии клавира в инструментальном ансамбле.

Метод *colla parte* («вместе с партией»), впервые упоминающийся в изданном в Риме трактате Д. Ортица «*Tratado de Glosas sobre Clausulas y ortros generos de puntos en la musica de Violones*» (1553), представляет собой исполнительский прием «...наложения разнородных по тембру, но

совпадающих по мелодии голосов и партий» [14, с. 14], известный с античных времен и широко использовавшийся в вокальной практике Средних веков, отголоски чего заметны даже у И.- С. Баха.

В процессе утверждения господства ансамблевой модели с участием *continuo* (первая половина XVII в.) в исполнительской практике широко распространяется метод дублирования партий мелодических инструментов в клавирной табулатуре. Их голоса соответственно «...поручались правой руке, которая освобождалась таким образом от исполнения аккордов по цифрованному басу» [14, с. 15]. По утверждению исследователей (Э. Г. Майер, И. Бялый), этот метод особенно часто применялся в английской музыке (у Дж. Дженкинса, Дж. Локка, Д. Коперарио и др.).

Термин «*intavolatura*» означает по-латыни «...привнесение (перенесение) в табулатуру (иначе в партитуру)» [14, 15]. Генезис приема «от интаволатуры», как и его название, связан с вокальной исполнительской практикой XVII века, согласно которой, как отмечает Бялый, «...один или несколько хоровых голосов могли передаваться органу или другому гармоническому инструменту, сопровождавшему пение» [14, с. 15]. В практике камерного ансамбля с участием клавира применение принципа «от интаволатуры» означало перенос одноголосной мелодии струнного инструмента в клавирную партию (в отличие от распространенного метода ее дублирования клавиром). Происхождение этого приема во многом обусловлено потребностями исполнительской практики, прежде всего – нередко возникающей необходимостью «...”замещения” отсутствующих музыкантов» [14, с. 15].

Преобразование инструментального ансамбля путем интаволатуры осуществлялось разными путями, важнейшие из которых:

1. передача одного из двух верхних голосов трио клавиристу и возникновение вследствие этого дуэта мелодического инструмента (скрипки) и клавира с выписанной двухголосной партией;

2. замена инструментального трио двумя клавесинами с исполнением на одном из них партий первой скрипки и баса, а на другом – партии второй скрипки с тем же басом.

Первый тип трансформации ансамбля путем интаволатуры широко представлен во многих трио-сонатах, в частности, Сонате для органа (или спинета) и скрипки (или корнета) Биаджо Марини, Токкате для спинета (спинеттино) и скрипки Джироламо Фрескобальди, Сонате для скрипки и облигатного чембало И. Пахельбея и Сонате для гамбы и концертирующего чембало Г.Ф. Генделя. Второй тип интаволатуры, связанный с преобразованием трио в дуэт двух клавесинов, воплощен прежде всего в творчестве Франсуа Куперена (в «Апофеозе Люлли» и «Апофеозе Корелли»).

Одной из важнейших и характернейших жанровых моделей эпохи Барокко, становление которой происходило в течение всего XVII в., явилась камерно-инструментальная ансамблевая модель *«клавир–мелодический инструмент–смычковый бас»*, первоначально основанная на принципе дублирования клавирного баса смычковым инструментом. Формированию ее положило начало возникновение в 1610-1620 гг. первых сочинений для солирующей скрипки и генерал-баса, исполняемого клавишным инструментом и смычковым басом (виолончелью или виолой да гамба). Произведения такого рода создавались для двух облигатных голосов, однако предназначались для трех инструментов. Ведущая, доминирующая роль в ансамбле принадлежала солирующей скрипке. Функции гармонического инструмента исполняли клавесин и смычковый бас, фактически дублировавший нижний голос клавирной партии. Этот метод, ставший вскоре традиционным, оказал огромное влияние на процесс кристаллизации камерно-клавирных ансамблевых жанров и функционально предопределил «...одновременное появление двух разновидностей одного ... жанрового типа – как дуэта, так и трио» [14, с. 12].

Принцип дублирования голосов мелодических инструментов в ансамбле широко использовался не только в клавирной, но и в органной

исполнительской практике, о чем свидетельствуют, к примеру, опубликованные около 1728 года «Воспоминаниях о музыке» Роджера Норта: «В некоторых кругах ансамблевая игра сопровождалась органами ... Органная партия формировалась ... благодаря удержанию звуков [из партий мелодических инструментов. – В. К.]» [14, с. 15].

Параллельно с широким распространением в ансамблевой культуре указанных методов функционального дублирования, уже в середине XVII века начинает формироваться и противоположная внутриансамблевая ролевая установка, обусловленная стремлением смычкового баса к определенной самостоятельности.

Данная тенденция в искусстве европейских стран проявлялась по-разному. Например, немецкой камерно-ансамблевой музыке были присущи функциональная ориентация на модель скрипичной соло-сонаты и широкое использование в качестве смычкового баса виолы да гамба. Таковы, в частности, 12 сонат для скрипки, виолы да гамба и клавира И. Розенмюллера (1688), 12 сонат для скрипки, виолы да гамба и клавира И.Ф. Кригера (1693), 7 сонат для скрипки, виолы да гамба и клавира Д. Букстехуде (1696). А в итальянской ансамблевой традиции конца XVII века формируется иная жанровая модификация ансамбля с участием клавира *continuo*, опирающаяся на модель инструментального концерта. Ее наиболее существенным отличием является «...утверждение в числе участников ансамбля виолончели и наделение ее ролью полноправного «соперника» и партнера скрипки» [14, с. 13]. Эта разновидность ансамбля ярко представлена в Сinfонии для скрипки, виолончели и *basso continuo* (ок. 1670) А. Страделлы, Сонате для скрипки соло, облигатной виолончели и чембало (конец XVII в.) Дж. Торелли, Сонате *da camera* для скрипки, виолончели и чембало op. 3 (1696) А. Верачини и др.

Тенденции относительной самостоятельности смычкового баса (часто путем колорирования клавирного *basso continuo*) и использования виолончели в ансамбле отразились в появлении в сочинениях ряда композиторов (Г. Перселла, Т. Меруллы) дополнительной партии солирующей виолончели.

Главное историческое достижение итальянской камерно-ансамблевой трио-сонаты в функционально-ролевом аспекте – тенденция к единству «...трех равноправных участников ансамбля» [14, с. 13] при отсутствии еще решающего фактора этого единства – выписанной партии клавира, с появлением которой в качестве облигатного ансамблевого компонента (в начале 40-х годов XVIII в.) произошел кардинальный поворот в эволюции камерно-клавирного ансамбля.

Процесс жанровой эволюции камерно-инструментальных ансамблей с участием клавира в XVII-XVIII вв. непосредственно связан со становлением и развитием следующих основополагающих типологических коммуникативных моделей функционально-ролевого взаимодействия:

1. модель клавирного ансамбля с ведущей ролью мелодического инструмента;
2. модель клавирного ансамбля с ведущей ролью клавишного инструмента;
3. модель клавирного ансамбля, в котором мелодические и гармонические инструменты уравнивают друг друга;
4. модель клавирного ансамбля, где возникает тенденция к равноправному участию различных инструментов и к индивидуализации их ролей.

Первая из перечисленных моделей наиболее широко представлена в барочных соло-сонатах для солирующего мелодического инструмента (прежде всего скрипки) с аккомпанементом клавира *continuo*. Пройдя долгий путь исторического развития, она постепенно трансформировалась в ансамбль солирующего мелодического инструмента с фортепианным сопровождением (часто достаточно развитым).

Вторая ансамблевая модель неразрывно связана с эволюцией жанра клавирной сонаты с сопровождением мелодических инструментов (и, возможно, – смычкового баса) *ad libitum* или *obligato*. Период расцвета такого клавирного ансамбля – XVII-XVIII вв. Отголоски этой жанровой модели ощущаются еще в музыке начала XIX в.

Третья из упомянутых моделей присуща трио-сонатам, предназначенным для исполнения различными инструментальными составами с участием клавира

continuo. Среди многочисленных трио-сонат особое внимание привлекают клавирные трио, часто носившие, по терминологии той эпохи, название «дуэтов» для двух мелодических (в первую очередь, струнных) инструментов и клавира continuo (или мелодического инструмента, continuo и смычкового баса).

Четвертая модель, наиболее важная для последующей исторической эволюции камерно-ансамблевых жанров, на барочном этапе только начинает формироваться.

Таким образом, в функционально-иерархической специфике барочных ансамблей нашли непосредственное воплощение коммуникативные особенности их функционирования, связанные с действием различных тенденций общения. Одни ролевые модели ансамбля были основаны на неравноправии солирующего мелодического инструмента (инструментов) и сопровождающих его гармонических инструментов (одного или нескольких), исполняющих функции аккомпанемента. В других жанрово-коммуникативных моделях во главу угла ставилось стремление к диалогу, взаимодействию и относительно равноправному ролевому участию мелодических голосов в ансамбле. Эти тенденции, зародившиеся в музыке Барокко, в полной мере развились в зрелой ансамблевой культуре венского классицизма, романтизма и последующих художественных направлений и стилей XIX-XX вв.

В XVII-XVIII вв. происходит становление важнейших видов клавирного ансамбля – на одном или нескольких (разных) инструментах – и постепенная стабилизация их жанровых особенностей. Для раннего этапа данного процесса характерно то, что жанровая кристаллизация клавирного ансамбля происходила «...не в одном, а в нескольких репрезентативных направлениях, связанных с исполнением на различных клавишных инструментах – вирджинале, спинете, клавесине» [60, с. 25], при этом в Англии, Франции, Германии складывались свои предпочтительные варианты решения возникавших ансамблевых сочетаний.

Именно с указанным длительным процессом стабилизации исполнительских составов клавирных ансамблей связано

становление и последующая жанровая дифференциация их основных типов:

1. поликлавирные ансамбли (ансамбли исполнителей на двух, трех и более клавирах);
2. моноклавирные ансамбли (ансамбль двух и более исполнителей на одном клавире, прежде всего – четырехручный клавирный дуэт).

Жанровое становление моноклавирного дуэта объясняется активными трансформациями клавишных инструментов, связанными с разными методами увеличения объемов их клавиатуры и происходившими в двух основных направлениях, – «горизонтальном» и «вертикальном».

Принцип «горизонтального расширения звуковых объемов клавиатуры клавишных инструментов (верджианалов, спинетов) связан с появлением так называемых двойных верджианалов (спинетов), представлявших собой параллельное горизонтальное «...соединение двух однотипных верджианалов (спинетов) или же обычного верджианала с меньшим, настроенным на октаву выше» [60, с. 25]. Инструменты подобного рода давали исполнителям возможность «...играть либо поодиночке (в две руки), либо вдвоем (в четыре руки), при этом объем клавиатуры в целом как бы возрастал вдвое» [60, с. 25-26]. Образцом такой двойной клавиатуры «горизонтального» типа является, в частности, дошедший до наших дней спинет работы знаменитого клавирного мастера Г. Рюккерса, где «...клавиатуры ... расположены не параллельно друг с другом ... а рядом на некотором отдалении» [10, с. 110]. Изображение этого уникального инструмента, хранящегося в кенсингтонской коллекции, имеется в книге Е. М. Браудо [10, с. 111].

Становление клавирных ансамблей «горизонтального» типа связано прежде всего с английской верджианальной традицией. Дуэты для двух исполнителей на одном верджианале впервые появляются в творчестве английских верджианистов XVII века Томаса Томкинса и Николаса Карлстона.

Другим типом ансамблевого моноклавирного искусства эпохи Барокко было «...вертикальное увеличение звукового объема клавиатуры инструмента, связанное с исполнением на двухмануальном клавесине» [60, с. 26]. Дуэтные сочинения, предназначенные для двухмануального клавесина, чаще встречаются в творчестве мастеров немецкой школы – И.-С. Баха, Г.-Ф. Генделя, И.-К.-Ф. Баха. Принцип «горизонтального расширения» объемов клавиатуры обусловил и развитие многоклавирного типа ансамбля, связанного с игрой на нескольких клавесинах или спинетах. Е. М. Браудо отмечает взаимосвязь традиции ансамблевого музицирования с существованием разных видов спинетов, предназначавшихся «...для совместной игры с другими клавишными инструментами» [10, с. 108], из которых «... самые маленькие настраивались на октаву выше церковного тона, инструменты большего размера имели строй на квинту выше, и только самые большие были настроены нормально» [10, с. 108], при этом «...квинтовые инструменты соединялись лишь с большими сильными основными» [10, с. 108], хотя «...на квинтовых и октавных спинеттах можно было играть совершенно самостоятельно» [10, с. 108].

По утверждению Е. М. Браудо, с ансамблевой традицией были связаны все «дофортепианные» [10, с. 114] клавишные инструменты, причем клавесин имел «...исключительное значение в качестве аккомпанирующего инструмента и, вместе с тем, до середины XVIII века служил ... единственным сольным струнноклавишным инструментом» [10, с. 115]. Иную характеристику роли клавишных инструментов в сольной и ансамблевой игре дает Ф.Э. Бах в предисловии к трактату «Versuch über wahre Art das Klavier zu spielen» (1753), указывая, что именно клавесин (флигель) «...применяется при совместной игре на многих инструментах» [46, с. 97], клавикорды – «...для игры соло» [46, с. 97], а новейшие фортепиано «...для сольной игры и для совместной, если занято не много инструментов» [46, с. 97, № 162].

Формирование обоих жанровых типов клавирного ансамбля (моноклавирного и поликлавирного) во Франции было косвенно связано с

методом трансформации путем интаволатуры – с использованием «...взаимозаменяемых инструментальных составов, не закрепленных постоянно» [60, с. 26]. Типичный пример – жанровое преобразование трио в дуэт двух клавесинов (и наоборот), когда дуэт двух клавесинистов принимал на себя функции инструментального трио с клавесином *continuo*. Такой тип дуэта сформировался в творчестве Ф. Куперена.

Сам Ф. Куперен раскрывает механизмы осуществления данного процесса в «Уведомлении к «Апофеозу Люлли»: «Это трио, а также «Апофеоз Корелли» и полный сборник трио, который я надеюсь дать ..., могут исполняться на двух клавесинах, а также на любых других инструментах. Я весьма успешно играю их со своими домашними и моими учениками, исполняя на одном клавесине верхнюю партию и бас, а на втором вторую верхнюю партию и тот же бас в унисон с первым клавесином. Правда, при этом необходимо иметь два экземпляра нот вместо одного, а также два клавесина. Впрочем, я нахожу, что часто легче объединить два инструмента, чем четырех человек, профессионально занимающихся музыкой. Можно использовать и два спинета в унисон, однако это дает меньший эффект» [40, с. 73-74].

Принцип взаимозаменяемости распространяется в клавирных сюитах Ф. Куперена и на выбор способа исполнения и типа клавирного ансамбля – на одном или двух клавесинах. Это ярко проявляется в так называемых пьесах-«круазе», специфика фактурно-пространственного решения которых заключается в возможности свободного выбора и способа исполнения (на двух клавесинах или на одном, на двух- либо одномануальном клавесине или спинете), и состава участников (дуэт или соло).

В предисловии к третьему сборнику клавирных пьес Куперен писал по поводу исполнения пьес-«круазе»: «Пьесы, имеющие такое название, должны исполняться на двух клавиатурах, одна из которых путем смены регистров должна звучать приглушенно. Те, кто имеет клавесин с одной клавиатурой или спинет, будут играть верхнюю партию так, как она обозначена, а басовую на октаву ниже; если же басовую партию нельзя понизить на октаву, придется

повысить на октаву верхнюю партию» [40, с. 68]. В то же время при исполнении пьес-«круазе» на двухмануальном клавесине возникает вертикальное увеличение звукового объема клавиатуры инструмента, также создающее возможности для совместной игры клавирных ансамблей (дуэтов) на одном инструменте – четырех- или трехручных (в зависимости от присутствия удвоения баса или же без него).

Наряду с существованием сохранившейся от Средневековья традиции взаимозамены инструментов, в барочном ансамблевом исполнительстве все более утверждаются новые критерии подхода к инструментальному облику музыки, новые принципы, основанные на индивидуализации и закреплении жанровой специфики.

В эпоху Барокко происходило становление самых общих характеристик жанрового инварианта инструментального ансамбля как такового. Реальный процесс жанровой эволюции основных типов камерного ансамбля, начавшись в XVII-XVIII вв., продолжался около трех столетий – до наших дней.

Процесс формирования камерно-ансамблевых жанров в эпоху Барокко отличается одновременно принципиальной семантической целостностью и синкретизмом, унификацией путей и методов развития, – и редким многообразием конкретных способов и вариантов их воплощения, свободой всевозможных жанровых трансформаций и взаимодействий. Возможность, а порой и желательность типичного для художественной практики XVII – первой половины XVIII вв. исполнительского дублирования ансамблевых партий (как сугубо количественного – с увеличением числа одноименных инструментов, так и качественного – разнотембрового) была обусловлена, на наш взгляд, именно нерасчлененностью и семантическим единством начинавшей тогда складываться системы исполнительских жанров (сольных, ансамблевых, оркестровых), их «первичным синкретизмом» и недифференцированностью, остатки которых (отсутствие четкого водораздела между сольными и ансамблевыми жанрами) в определенной мере сохраняются вплоть до конца XVIII и даже начала XIX вв.

Основополагающим для определения специфики барочного этапа эволюции ансамблевых жанров является изменчивость, вариантность, трансформирование всех возможных жанровых параметров, проявлявшейся на всех уровнях функционирования ансамблевой культуры.

Выводы:

Важнейшими особенностями жанровой эволюции камерного (камерно-инструментального) ансамбля (прежде всего с участием клавира) в музыке эпохи барокко являются:

1. семантическая недифференцированность различных ансамблевых составов, обуславливающая возможность всевозможных тембровых (качественных и количественных) изменений жанрового инварианта;
2. установление традиции «параллельно-вариантного» исполнения ансамблевых партий, равноправного сосуществования их нескольких тембровых модификаций;
3. типизация количественного состава инструментальных голосов (господство трио-принципа) при полной количественной свободе их реального исполнительского воплощения в ансамбле;
4. утверждение клавесина в качестве обязательного участника ансамбля, исполняющего опорную роль *continuo*;
5. постепенная индивидуализация характера и ансамблевых функций каждого из мелодических голосов.

Таким образом, важнейший признак камерно-ансамблевой культуры эпохи барокко – отражение общих принципов изменчивости, взаимосвязи и синтеза всевозможных разнородных явлений. В эпоху барокко – в период формирования европейских ансамблевых жанров и ансамблевого мышления – еще не произошло кристаллизации одного из основополагающих ансамблевых принципов – принципа количественного соответствия числа исполнителей числу исполнительских партий и инструментальных голосов. Существованию

определенного жанрового синкретизма музыки барокко, связанного с отсутствием четкой дифференциации между сольными и ансамблевыми жанрами, способствовала также опора на структурные, а именно фактурные количественные признаки жанра при отсутствии указанного выше ансамблевого количественного соответствия числа исполнителей числу исполнительских партий.

Рекомендуемая литература по теме 2.

1. Бах К.-Ф.-Э. Опыт об истинном искусстве игры на clavире (*Versuch uber die wahre Art das Klavier zu spielen*, 1753-1762) // Алексеев А. Д. Из истории фортепианной педагогики. – М.: Классика – XXI, 2013. – С. 41-57.
2. Друскин М. С. Собрание сочинений: в 7-ми т. / редкол.: И. В. Розанов и др.; ред.-сост. Л. Г. Ковнацкая; Рос. ин-т истории искусств; СПбГК. – СПб.: Композитор, 2007. – Т. 1. Клавирная музыка Испании, Англии, Нидерландов, Франции, Италии, Германии XVI-XVIII веков. – 752 с.
3. Зейфас Н. М. Concerto grosso в музыке барокко // Проблемы музыкальной науки. – Вып. 3. – М., 1975. – С. 379-406.
4. Зейфас Н. М. Concerto grosso в творчестве Генделя. – М.: Музыка, 1980. – 80 с.
5. Куперен Ф. Искусство игры на клавесине: Пер. с франц. / Вступ. очерк, ред. и коммент. Я. И. Мильштейна. – М.: Музыка, 1973. – 152 с.

Лекция 3. Камерный ансамбль эпохи венского классицизма

В эпоху классицизма, как и в эпоху Барокко, ансамбль (в широком понимании слова – как тип совместной художественной деятельности), являлся, по справедливому определению О. Завьяловой, «...универсальным принципом музыкального творчества» [29, с. 6]. Выдающийся немецкий музыковед Г. Аберт в своем знаменитом труде о В.-А. Моцарте указывал на преобладание

камерно-ансамблевых черт в искусстве XVIII в. в целом: «Благодаря аристократическому характеру всей музыкальной культуры оркестровый стиль этого столетия больше склонялся к камерной музыке, чем к оркестровой (в более позднем ее понимании)» [1, с. 161]. Но постепенно, по мнению Г. Аберта, «...эпоха венских классиков подвела к перелому и одновременно к расколу и в этой области музыкального искусства. С одной стороны, благодаря усиленному вниманию к тембру и артикуляции отдельных инструментов, ... их полному равноправию и свободе внутри целого и ... полноте и пластичности звучания ... сложилось оркестровое искусство большого стиля, с другой – в струнном квартете ... высочайшую одухотворенность обрела ... склонность к камерной музыке» [1, с. 161].

Виды и формы совместного группового исполнительства постепенно обособлялись, обретая собственную специфику. В ансамблевой музыке середины и второй половины XVIII в. сохраняются еще многие черты барочной эстетики, связанные с всеобщей изменчивостью форм, смешением и взаимопроникновением жанров и разнообразием их исполнительского воплощения. Обращает на себя внимание (особенно «...в отношении исполнительского состава, структуры цикла, жанровых связей» [14, с. 26]) типологическое многообразие формирующихся жанров – неустойчивых образований, из которых лишь о немногих и весьма условно можно говорить как о «...предшественниках того или иного жанра инструментального ансамбля ... к примеру, как о “протоквартете” или “прототрио”» [14, с. 26].

По мнению И. Бялого, «...в силу крайней жанровой неопределенности, необязательности использования тех или иных сопровождающих инструментов, принципиальной допустимости замены одного исполнительского состава другим ... речь скорее может идти о некой общей «питательной среде», в которой элементы, ее составляющие, плавно откристаллизовывались в ... дуэт с фортепиано, фортепианное трио, фортепианный квартет...» [94, с. 26]. Весьма многочисленны и разнообразны жанровые обозначения однотипных по структуре ансамблей. Так, сочинения

для трио-состава с облигатным клавиром («прототрио», по терминологии И. Бялого) [14, с. 27] имеют характерные для эпохи названия: «...соната *a tre* (Г.В. Грубер, ок. 1760), соната *da camera* (Ф.Кс. Рихтер, 1759), партита (Й. Гайдн, Нб XV: 36, ок. 1760), дивертисмент (И.Фр. Эдельман, 80-е годы), каприччио (Й. Гайдн, Нб XV: 35, до 1759), концерт (Г.Ф. Телеман, 20-30-е годы), концертино (Й. Гайдн, Нб XV: 3, ок. 1767), симфония (П.А. Сезар, последняя четверть века), соната (К.Фр. Абель, 1760), сонатина (И.Г. Науман, 60-е годы)» [14, с. 27].

Огромную роль в ансамблевой музыке переходной эпохи играет ролевая модель *ad libitum*, действие которой детерминировано основополагающей барочной философско-эстетической и жанровой установкой на возможность всевозможных трансформаций, свободной замены одного инструмента другим, неоднозначность инструментовки.

Механизм подобных трансформаций предполагал различные способы их осуществления. С одной стороны, по словам И. Бялого, не только допускалось, но и широко применялось «...изменение количества исполнителей в связи с указанием на привлечение одного или нескольких мелодических инструментов *ad libitum*» [14, с. 27], вследствие которого, «...поскольку их участие рассматривается как необязательное, квартет с клавиром ... мог превращаться в трио, дуэт, а то ... в сольное произведение» [14, с. 27]. С другой стороны, замена одного или нескольких инструментов была возможна «...в пределах указанного количества участников» [14, с. 27], что часто даже оговаривалось в самих названиях сочинений.

Отголоски этих принципов сохраняются в ансамблевой музыке почти до конца XVIII века, о чем свидетельствуют, например, «Шесть сонат *da camera* для облигатного чембало, поперечной флейты или концертирующей скрипки и виолончели» Ф. Кс. Рихтера (около 1760 г.), «Шесть трио для клавесина или фортепиано с аккомпанементом скрипки и виолончели или тенора» В. Николаи (2-я половина XVIII в.), «Шесть сонат для чембало или фортепиано, облигатной скрипки и виолончели» Ф. А. Блумбаха (около 1780 г.).

В XVII-XVIII вв. в музыкальном искусстве постепенно складывается достаточно многообразная жанрово-стилевая система, основанная на характерных эстетических критериях. Согласно теоретическим учениям этой эпохи, основными для дифференциации формирующихся жанров (прежде всего – сонаты и симфонии) являются смысловые, содержательные параметры, связанные со спецификой выражения личностного или общественного начал. Именно в этот период происходит формирование как симфонических, концертных жанров, так и жанров сольного и ансамблевого инструментального исполнительства, в связи с чем возникает насущная необходимость их эстетической дифференциации.

Важнейшими жанрорепрезентирующими критериями принадлежности музыки к тому или иному типу в музыкальной эстетике XVII-XVIII веков становятся *эстетический* (семантическая ориентация на отображение и раскрытие внутреннего мира личности или масштабность отражения коллективных социально-исторических судеб человечества и мира как универсума) и *структурно-функциональный* (отсутствие или наличие функционального дублирования при исполнении ансамблевых партий одним музыкантом или инструментальной группой). В основе подобного жанрового подхода находится новая трактовка рассматривавшейся ранее проблемы дефиниции сольных жанров. Теперь в центре внимания музыкально-эстетической мысли и художественной практики классической эпохи оказываются вопросы дифференциации комплекса сольно-ансамблевых жанров и жанров коллективно-оркестровых.

В результате длительного процесса жанровой кристаллизации в эпоху классицизма постепенно утверждались специфические особенности, присущие каждой из ведущих жанровых сфер музыкального искусства. Одной из наиболее значительных, имевшей во многом решающее, жанрообразующее значение, явилась и эстетическая фиксация основополагающих принципов «один исполнитель – одна партия» в ансамбле и «одна партия – несколько исполнителей» в оркестре.

В отличие от музыкальной эстетики Барокко, в музыкальной эстетике эпохи классицизма утверждается кардинально новый принцип, который становится доминирующим в теории и практике всех последующих этапов развития музыки европейской традиции:

1. количественная идентификация числа ансамблевых партий и самих участников ансамблей;
2. исполнение каждой ансамблевой партии одним музыкантом.

Именно предназначение инструментальных голосов (партий) того или иного произведения для одного (каждого в отдельности) или нескольких, умножающих усилия друг друга, исполнителей являлось тогда важнейшим фактором дифференциации основных классических жанров – симфонии и сонаты.

Рассматривая данную проблему в связи с эстетикой творчества Л. ван Бетховена, Л. Кириллина подчеркивает, что «...этот кажущийся чисто внешним критерий разграничения сонаты и симфонии является на самом деле ключом к эстетической специфике жанра: личностность высказывания в сонате и обобщенность, даже общезначимость, в симфонии были тогда аксиомами» [36, с. 96].

Нами ранее уже подчеркивалось, что «...при этом сольные и ансамблевые сочинения, и инструментальные, и вокальные, в которых действовал принцип «одна партия – один исполнитель», классифицировались как сонаты, а произведения, в которых партии были рассчитаны на коллективное исполнение группами музыкантов (инструменталистов или певцов), – как симфонии и хоры» [61, с. 115]. Теоретики музыкального искусства XVIII в. – И. Шульц, И. Зульцер и др. – даже использовали, говоря о подобных жанровых различиях в трактовке инструментальных «голосов» и их исполнении одним музыкантом или же группой музыкантов, специальную терминологию: «*einfach besetzt*» («однократно занят») и «*stark besetzt*» («усиленно занят») [36, с. 96]. Основополагающую роль данного принципа в процессе жанрового разделения

инструментальной музыки на камерную и оркестровую, начавшегося еще в эпоху Барокко, отмечает и Майкл Херд [89, с. 55].

Главные эстетические отличия сонаты и симфонии, по мнению известных теоретиков музыки XVIII века И. Альбрехтсбергера, Г. Коха, И. Зульцера, Х. Шубарта, А. Коллмана и других, проявлялась в сфере семантической ориентации. Концептуальная значимость симфонии, масштабность и обобщенность ее содержания во многом основывались на коллективном, массовом характере ее исполнения и функционирования. Основы эмоционально-личностной семантики сонаты были заложены еще в эстетике Барокко. Так, Иоганн Маттесон в «Зерне мелодического знания» (1737) подчеркивал, что «...соната должна идти на встречу чувствам слушателей; печальный должен найти в ней что-нибудь скорбное или жалующееся, гневающийся – что-нибудь сильное» [цит. по: 54, с. 52].

Сонаты в XVIII веке «...в отличие от нынешней трактовки этого жанра, ... составляли обширную жанровую группу, куда входили все ансамблевые и сольные сочинения, от клавирных сонат до трио, квартетов, квинтетов» [35, с. 109]. При этом дуэты, трио и квартеты рассматривались теоретиками классической эпохи как жанровые разновидности сольной сонаты, ее частные проявления, о чем, к примеру, свидетельствует утверждение Г. Коха о том, что «...соната с ее подвидами – дуэтом, трио и квартетом – не имеет ... определенного характера» [89, III, с. 315].

В то же время Кох подчеркивает важнейшие, на его взгляд, черты эстетической общности, присущие сольным и ансамблевым видам сонаты и принципиально отличающие их от симфонии: «Мелодия сонаты, поскольку она рисует чувства единичных особ, должна быть в высшей степени выработанной и как бы представлять тончайшие нюансы чувствований. Напротив, мелодия симфоний должна отличаться не ... тонкостями выражения, а силой и напором. ... чувства должны по-разному воплощаться и развиваться в сонате и в симфонии» (649, III, с. 315-316). Как указывает Л. Кириллина, «...примерно то же ... говорит в 1799 году Коллман, сравнивая сонату с арией – это было весьма

популярное ... сравнение, хотя проводились и аналогии между сонатой и одой (Д.Г. Тюрк, 1789); ... между сонатой и дружеской беседой (К.Ф.Д. Шубарт, 1784)» [35, с. 109-110].

В музыкальной теории XVIII века главными критериями видового отличия сонаты, еще не являвшейся обязательным воплощением сонатной формы, от симфонии были: «...1) нерегламентированное количество частей, от двух до четырех, а в ансамблях дивертисментного характера и более; 2) исполнение каждой партии одним инструментом; 3) ...индивидуализация содержания и возможность выражения самых тонких чувств или очень субъективных настроений» [35, с. 109].

Различные камерно-ансамблевые жанры своим расцветом в эту эпоху обязаны возрастанию уровня личностного самосознания, ощущению принципиального различия между «Я» и «не-Я», и своеобразному распространению сферы «Я» на ближайшее (дружеское, семейное) окружение: «Именно эта ориентация на индивидуально-личностное начало, на *«чувства единичных особ»*, отличающая камерную музыку в целом от симфонической, позволяла музыкальной науке XVIII века объединять как сольные, так и ансамблевые произведения под общим названием “сонаты”» [61, с. 116]. «Черты общности, сближающие, так сказать, «сочинения для солистов», как бы говорящих от своего лица и передающих личностные эмоции и мысли, представлялись тогда значительно более важными, чем различия между музыкой, исполняемой одним или совместно несколькими музыкантами» [61, с. 116]. «Сольное и ансамблевое исполнительство в XVIII веке воспринимались во многом недифференцированно» [61, с. 116].

В то же время для музыкальной эстетики XVII-XVIII вв. представлялось весьма существенным дифференцирование жанров по количеству солирующих голосов. Это касается не только барочных соло-сонаты и трио-сонаты, но и, например, концертов для одного или нескольких инструментов с оркестром. Существование подобной жанровой градации неоднократно отмечается в трудах теоретиков классической эпохи (Х. Шубарта, А. Коллмана) и

современных музыковедов – И. Бялого, И. Тайманова, Л. Кириллиной и др.

Окончательная дифференциация сольных и ансамблевых жанров в их современном понимании утверждается лишь в XIX в. под влиянием ряда социальных, психологических, эстетических и профессиональных факторов.

Художественное мышление венского классицизма было обусловлено философско-эстетическими принципами Просвещения, нашедшими свое отражение и в общих культурных установках эпохи, и в их различных частных проявлениях. В этот период происходит сложный и противоречивый процесс смены эстетического идеала, глобальной переоценки духовных ценностей, «смены вех» в социокультурной иерархии эпохи, повлекший за собой глубокие изменения в европейском искусстве второй половины XVIII века.

Этот процесс, обусловленный кардинальным пересмотром всей системы взаимодействия художественных явлений с новых эстетических позиций, привел к принципиальным трансформациям структуры музыкального исполнительства и камерно-ансамблевого музицирования в частности, связанным с изменением исторической роли ряда струнных и струнно-клавишных инструментов (семейства виол и клавесина), «...не отвечавших более требованиям звукового идеала» [14, с. 23] новой эпохи, символами которой становятся фортепиано, скрипка, виолончель, пришедшие на смену клавесину, басовой виоле и виоле да гамба. Весомое значение в судьбе камерного и особенно клавирного ансамбля имело изобретение молоточкового фортепиано.

Ожесточенная полемика относительно достоинств и недостатков басовой виолы и скрипки, гамбы и виолончели, а несколько позднее – клавесина и молоточкового фортепиано – разгорелась еще в середине XVIII века после выхода в 1740 году памфлета аббата Юбера Леблана «В защиту басовой виолы от посягательств скрипки», где виолончель рассматривается как «...несчастный бедняк, жалкий и бедный нищий», а скрипка упрекается в «подлом поведении», в том, что она неспособна «...оспаривать у виолы нежность ее туше и ее тонкую гармонию резонанса», «...криклива, пронзительна и груба, утомительна для

играющего», а ее «...высокий тон и оглушительный звук ... совершенно исключает знатность ее происхождения и благородство воспитания» [46, с. 283, № 459]. Даже Вольтер в письме к маркизе Деффан (1774 г.) называет фортепиано в сравнении с клавесином «инструментом торговца кастрюлями» [46, с. 284, № 463].

Их оппоненты, среди которых были К.-Ф.-Э. Бах, Ч. Берни, Ж.-Ж. Руссо, в свою очередь резко, порой уничижительно характеризовали клавесин и гамбу как символы старой эпохи [46, № 272, 461, 1096], восхваляя новые инструменты с их универсальной выразительностью и богатством темброво-динамических красок – скрипку и фортепиано, которым, по их верному убеждению, принадлежало будущее [14, с. 23-24]. Как подчеркивает И. Бялый, «...закат гамбы, в еще большей степени – вытеснение фортепиано клавесина ... знаменовали ... утверждение господствующей тенденции ... и оказывали огромное преобразующее воздействие на собственно ансамбль» [14, с. 23-24].

Во второй половине XVIII в. существовал длительный период «эстетического параллелизма между клавесином и фортепиано» [417, с. 27], соперничества между ними, когда исполнение клавирных сочинений, в том числе ансамблевых, возможно было «...на любом из конкурировавших инструментов – клавесине или фортепиано – по выбору самого исполнителя» [60, с. 27]. Известны произведения, специально созданные для дуэта клавесина и фортепиано (сочинения К.-Ф.-Э. Баха, Ж.-Ф. Тапре и др.). Дальнейшее развитие клавирного ансамбля неразрывно связано с утверждением главенствующей роли фортепиано. Именно с фортепианной музыкой в разных ипостасях связаны многие высшие достижения камерного ансамбля.

В музыкальной эстетике эпохи венского классицизма отразились и существовавшие представления о качественной дифференциации ансамблевых жанров, связанной с местом каждого из них в сложившейся в тот период целостной жанровой иерархии. Камерно-ансамблевые жанры, занимавшие почетное место в художественной системе эпохи, также имели, по словам Л. Кириллиной, «...свою внутреннюю иерархию в зависимости от

инструментального состава» [35, с. 110], обусловленную социокультурной ролью тех или иных инструментальных групп.

Так, ансамбли с участием духовых инструментов занимали в этой иерархии достаточно скромное место, что, согласно эстетическим нормам эпохи, было обусловлено церемониально-развлекательными функциями, присущими бытовой ансамблевой музыке с участием духовых инструментов. Как отмечает Л. Кириллина, «...поскольку духовые инструменты были принадлежностью в основном прикладной или пленэрной развлекательной музыки (застольной, танцевальной, военной, охотничьей, празднично-поздравительной), то, чем больше в ансамбле духовых, тем ближе его характер к дивертисменту» [35, с. 110]. Следовательно, социокультурная роль духовых ансамблей в классическую эпоху определялась свойственной им хронотопической приуроченностью к месту и времени, к тем или иным жизненным обстоятельствам – повседневно-бытовым или торжественно-церемониальным (к «случаю») и необходимой для выполнения подобной роли смысловой простотой и доступностью, вследствие которой такие ансамбли вряд ли могли претендовать на особую художественно-философскую значимость и глубину.

Именно социально-ролевые функции бытовой ансамблевой музыки для духовых инструментов определяли как эстетическое отношение эпохи к духовым ансамблям в целом и место, предназначенное им в складывавшейся тогда жанровой системе, так и типологический характер и структуру музыкальных композиций (обычно – серенад или дивертисментов), создаваемых для подобных составов.

Исключение из указанного правила составляли при этом «...сонаты, в которых участвовал какой-то один духовой инструмент, трактованный как яркая «индивидуальность»; особенно этим отличались ансамбли с кларнетом – инструментом, на котором в конце XVIII века любили играть даже дилетанты-аристократы (в частности, князь Николай II Эстергази)» [35, с. 110]. Данный принцип отнюдь не входит в противоречие с предыдущим, так как в подобных

случаях духовой инструмент (чаще всего – флейта или кларнет), принимая на себя функции мелодического соло, рассматривается уже как компонент струнного ансамбля, имеющего иную эстетическую ориентацию и несравненно более значимого с точки зрения тогдашней жанровой иерархии.

В то же время различные ансамбли духовых инструментов пользовались в эпоху классицизма значительной популярностью. Достаточно широкое распространение среди них приобретают, наряду с традиционными ансамблями парного и свободного состава, новые, формирующиеся жанры классического духового квартета и квинтета.

Высокую ступень в жанровой иерархии венского классицизма занимали *струнные ансамбли* (прежде всего квартеты и трио), переживавшие в ту пору период жанровой кристаллизации и первого расцвета. Внутри этой группы классических ансамблевых жанров, в соответствии с эстетическими представлениями эпохи, также существовали социокультурные градации, обусловленные их характером, семантикой, адресным предназначением. В специфике струнных и клавирных ансамблей нашли свое отражение основные содержательные тенденции классической эпохи – просветительская и элитарная.

В классический период происходит процесс кристаллизации основных камерно-ансамблевых жанров – струнных квартета и трио, четырехручного клавирного (фортепианного) дуэта, клавирных (фортепианных) трио и квартета, «сонатных» дуэтов струнного или духового инструмента и клавира (фортепиано), в первую очередь – дуэтов «скрипка – фортепиано» и «виолончель – фортепиано».

На так называемую «галантную эпоху» приходится наивысший расцвет *жанра струнного трио*, во многом связанного с предшествовавшим господством барочного «трио-принципа» и чрезвычайно популярного в музыке XVIII века. Однако уже в начале XIX века оно переживает период относительного упадка, связанного со сменой эстетических ориентиров. (Касаясь в труде о камерно-ансамблевом творчестве Бетховена) вопроса о

ролевой семантике жанров струнного трио и струнного квартета в музыке второй половины XVIII – начала XIX вв., английский музыковед Роджер Фиски отмечал, что к концу этого периода «...струнное трио вышло из моды, потому что оно не соответствовало духу новой музыки, в отличие от стиля галантных сочинений. Гайдн создал 65 струнных трио (согласно Грову), и мангеймские композиторы тоже написали их множество. Но очень трудно найти какого-нибудь композитора после 1800 г., написавшего более одного струнного трио, а большинство не писали их вообще» [88, с. 107-108].

Честь создания другого классического камерно-ансамблевого жанра – *струнного квинтета* – принадлежит выдающемуся виолончелисту и композитору Луиджи Боккерини, являющемуся автором 113 таких сочинений [88, с. 57]. Именно он, как отмечает английский музыковед Морис Линдсей, впервые «изобрел» этот жанр, введя в состав струнного квартета вторую виолончель (свой любимый инструмент!), применяя ее преимущественно в низком регистре [88, с. 57]. Помимо того, Л. Боккерини был также создан жанр *струнного секстета*, основанный на усилении роли виолончели в ансамбле [688 с. 57]. Перу Боккерини принадлежат и многочисленные сочинения, написанные для различных ансамблевых составов (трио, квартетов, квинтетов), включающих духовые инструменты [88, с. 57]. В то же время создание жанра струнного *септета* связано с именем Бетховена (Септет Es-dur, op. 20, для скрипки, альты, виолончели, контрабаса, валторны и фагота).

Рождение *жанра классического струнного квартета* традиционно прежде всего связывается с именем Йозефа Гайдна. Высокую оценку роли Гайдна в этом процессе дает, в частности, Г. Аберт: «Классический струнный квартет, основы которого, в сущности, заложил *Й. Гайдн*, – последнее и наиболее тонкое достижение великого стилистического перелома, совершившегося в XVIII веке» [1, с. 161]. Однако Й. Гайдном струнный квартет не был «изобретен». Английский музыковед Розмари Хьюджес указывает: «Музыка для четырех струнных голосов уже повсеместно создавалась во времена его юности и молодости: итальянцами, такими, как Тартини, Пуньяни,

братья Саммартини, великолепной ... группой композиторов, работавших в Мангейме и руководимой Иоганном Стамицем и Францем Ксавером Рихтером, восхитительным Флорианом Гассманом в Вене» [88, с. 14].

Некоторые ранние формы струнного квартета – типа «*sonata a quattro senza cembalo*» – представлены в творчестве Ф. Даль Абако, Г.Ф. Телемана, К.Ф. Фаша и др. Но, как подчеркивает Р. Хьюджес, «...во всем этом разнообразии и контрасте национальных и индивидуальных стилей, даже в названиях – *quadro, quatuor, sonata a quattro, sinfonia a quattro* – эта четырехголосная музыка для струнных еще не была музыкой для струнного квартета, и это различие явилось жизненно важным» [88, с. 14]. По мнению английской исследовательницы, данное жанровое различие обусловлено опорой догайдновской квартетной музыки «...на два основных типа, из которых первый является оркестровым по своей концепции» [88, с. 14], а второй – собственно ансамблевым, основанным на индивидуальном взаимодействии исполнительских партий.

Последний из вышеназванных типов четырехголосной музыки для струнных инструментов, сложившийся в 60-70-е гг. XVIII столетия и представленный преимущественно в творчестве Ф. Рихтера и И. Стамица, находится, по мнению Розмари Хьюджес, «...ближе к струнно-квартетному стилю, так как ясно оформлен для четырех солирующих исполнителей. Практически все ... партии равнозначны – ни одна не ограничена сугубо аккомпанирующей ролью» [88, с. 15]. Однако, как отмечает исследовательница, «...эти партии слишком эффектны, слишком цветисты, подобно четырем независимым концертирующим солистам» [88, с. 15].

Оркестровый тип квартета неразрывно связан со структурой камерного и нарождающегося симфонического оркестра, где струнные инструменты, «...представленные четырьмя партиями, составляют фундамент ... оркестра: первые и вторые скрипки, альты, виолончели, с контрабасами на октаву ниже, придающими особый резонанс и силу линии басов» [88, с. 14-15]. Еще Г. Аберт указывал на наличие принципиальных семантических, тембровых и

структурно-органологических различий между классическим квинтетом и симфонией: «По формальному строению ... оба эти жанра, хоть и устремленные в противоположные стороны, были ... тесно связаны. По исполнению же, вообще по всему стилю, они ... прокладывали ... совершенно различные пути. Струнный квинтет был «домашней музыкой», поскольку он, в отличие от оркестра, не включал ... инструменты из разных семейств, а ограничивался только смычковыми. ... Тем самым чувственное ... физическое воздействие отступает перед духовным, для выражения которого квинтет благодаря внутренне присущему ему идеальному сочетанию единства и многосторонности словно бы создан» [1, с. 161].

Между оркестровой и камерно-ансамблевой квинтетностью имеются также принципиальные различия, связанные с групповым или индивидуально-личностным способом исполнения (и, соответственно, наличием / отсутствием функционального дублирования), а также с наличием или отсутствием капельмейстера (дирижера).

Определяя характер жанровых различий между квинтетом и симфонией, Г. Аберт подчеркивал, что симфония «...также основывается на тематической работе, но ... ставит ее на службу целям монументального воздействия, в то время как квинтетный стиль прослеживает тончайшие изгибы духовных процессов. ... чем одухотвореннее становится весь жанр, тем больше это должно воздействовать на замысел тематического материала. ... квинтетные темы все более отличаются от тем симфонических; они нежнее, интимнее, ... тоньше разветвляются; высочайшую степень развития ... представляют последние квинтеты Бетховена» [1, с. 162-163].

Йозеф Гайдн, для «...глубоко комбинационной фантазии» [3, 163] которого этот стиль был «...самым подходящим полем деятельности» [3, 163], явился, по образному выражению Г. Аберта, «...первым классиком такого интимного стиля» [1, с. 163], и уже в его «Русских квинтетах» струнный квинтет «...стал тем, чем, собственно, он остается вплоть до нынешних дней» [1, с. 164]. Заслугой Й. Гайдна было формирование устойчивого типа струнного квинтета

как специфического камерного жанра, обладающего собственной спецификой, отличной и от симфонической, оркестровой музыки, и от музыки для струнных инструментов с участием клавира.

В квартетном творчестве и исполнительстве венских классиков в качестве основополагающего правила устанавливается «...строжайшее равноправие всех четырех голосов» [1, с. 161], являющееся не только «...главным принципом струнного квартета» [1, с. 161], но и основой классической – и базирующихся на ее основе романтической и современной – ролевой модели камерного ансамбля в целом. При этом, по утверждению Г. Аберта, это равноправие выражается в первую очередь в одинаковом участии всех четырех голосов [1, с. 162] в тематической работе, играющей главенствующую роль в классической квартетной музыке.

Струнный квартет в этом плане с самого начала существенно отличается от камерной музыки с клавиром, где, по словам Г. Аберта, «...властолюбивый клавишный инструмент вынуждает своих соучастников по исполнению (если только они не хотят довольствоваться аккомпанементом) объединяться в группы; подлинной душой такого рода камерной музыки становится концертное» [1, с. 161].

В классическую эпоху в результате смены эстетических ориентиров резко возрастает также роль различных ансамблей с участием клавира и существенно изменяется характер функционального взаимодействия внутри подобных ансамблей.

Историческое развитие *фортепианного трио* «...неразрывно связано с общим процессом эволюции музыкальной культуры, отражая ее важнейшие эстетические и художественные направления» [9, с. 6]. В эпоху венского классицизма фортепианное трио, предыстория которого относится к эпохе Барокко, окончательно утверждается в качестве самостоятельного жанра. Решающую роль в этом процессе сыграло творчество Й. Гайдна и В.-А. Моцарта, в котором отразились и «...черты так называемого галантного стиля – подчеркнутая ясность, изящество изложения» [9, с. 6], и «...тенденция к

некоторой драматизации ... к глубокому раскрытию различных душевных состояний и их сопоставлению» [9, с. 6].

Содержательная характеристика функционально-ролевых внутриансамблевых отношений в трио раннеклассического периода дана в трудах А. З. Бондурянского, посвященных эволюции этого жанра: «В фортепианных трио Гайдна и Моцарта, т. е. на первом этапе развития жанра, функции инструментов неравнозначны. Фортепиано и скрипке поручается основная смысловая и образно-тематическая нагрузка, виолончель же служит гармонической основой ... Последующее развитие самостоятельной мелодической функции виолончели обогащает палитру тембрового контрастирования в ансамбле, рождая предпосылки к развитию инструментального полилога (полнее всего реализованного в камерной музыке XX века), намечая пути ... взаимосвязей между жанром фортепианного трио и симфонией» [9, с. 7].

Вершиной классического этапа развития жанра фортепианного трио являются сочинения Бетховена, в творчестве которого с опорой на достижения Гайдна и Моцарта «...ясно обозначилась тенденция симфонизации фортепианного трио – одна из кардинальных в историческом развитии жанра» [9, с. 3].

Главными детерминантами этого процесса явились «...эволюция фортепиано, изменение отношения к виолончели в ансамбле, возрастание солирующих функций всех инструментов – струнных, духовых, рояля» [9, с. 3], в результате чего в бетховенских трио достигается функциональное и темброво-акустическое равновесие ансамблевых партий, осуществляются практические возможности «...воссоздания оркестрального звучания (честь этого художественного открытия также принадлежит Бетховену)» [9, с. 3], постепенно усложняется «...внутренняя диалогическая природа интонирования» [9, с.3], материализуются коммуникативные и эстетические предпосылки сближения «...трио-ансамбля ... с симфоническим типом высказывания, что особенно ярко проявилось в трио ор. 70, ор. 97» [9, с. 3].

В творчестве Л. ван Бетховена, открывшего «...в рамках камерного ансамбля возможности воплощения оркестрального звучания» [9, с. 3], камерно-инструментальный ансамблевый жанр фортепианного трио впервые обретает черты симфонизма. Именно Бетховен «...определил новые пути развития фортепианного трио и тем подготовил его выход в большие концертные залы» [9, с. 3], а заложенные им традиции, воспринятые романтиками и другими композиторами последующих эпох, «...стали ключевым фактором в дальнейшей эволюции жанра» [9, с. 3].

Сходные черты симфонизации проявляются в классическую эпоху и на уровне некоторых других жанров камерно-фортепианного ансамбля – фортепианного квартета, квинтета и пр. Эта тенденция находит впоследствии глубокое и многообразное выражение в камерно-инструментальном творчестве романтиков.

Л. Кириллина указывает на существование в рассматриваемый период жанровой дифференциации дуэтных сонат, основанной на функционально-ролевых критериях: «Сонаты для двух инструментов имели в классическую эпоху следующие жанровые разновидности: 1) унаследованный от Барокко тип сонаты для солирующего инструмента, особенно скрипки, с клавиром, играющим роль континуо; 2) наиболее популярный тип: сонаты для клавира с сопровождением скрипки, флейты, виолончели и т. п.; сопровождающий голос мог быть написан в манере *ad libitum*, то есть при желании вообще не исполняться (скрипичные сонаты И. Шоберта), а мог быть облигатным; 3) сонаты-дуэты для двух равноправных инструментов без участия клавира; стилистика этого типа ... близка стилистике трио, но отличалась еще более камерным характером» [35, с. 111].

Известный музыкальный теоретик XVIII века А. Коллман указывал на две разновидности сонат второго типа: «Первый вид – когда главный голос и аккомпанемент *по очереди* перенимают основную мелодию и составляют своеобразное *concertante*, а второй – когда аккомпанемент служит только басом или дополнением, поддерживающим главные голоса» [35, с. 111-112]. По

словам Л. Кириллиной, данные функциональные различия обуславливали в то же время и «...разные варианты композиционно-образных решений: соната либо приближалась по форме, виртуозной сложности и эмоциональной броскости к *концерту*, либо оставалась в рамках светского любительского музицирования, где акцент делался не на блеске, а на “приятности”» [35, с. 112], когда музыка «...становится аналогом галантной беседы или просто заменяет ее» [35, с. 112].

Развитие первого из указанных А. Коллманом типов сонат во многом связано с воплощением ролевой ансамблевой модели *obligato*, которая, постепенно вытесняя ансамблевую модель *ad libitum*, утверждается во второй половине XVIII в. в процессе закрепления состава ансамблей и начинает играть значительную, часто ведущую роль в ансамблевом исполнительстве (прежде всего – в смешанных клавирных ансамблях с участием струнных инструментов, особенно в ансамблевых структурах типа клавир соло – скрипка и/или виолончель).

Само содержание понятия *obligato* в течение XVII-XVIII вв. неоднократно трансформировалось в соответствии со сменами музыкально-исполнительских ролевых моделей. На различных этапах музыкально-исторического развития оно связывается то с закреплением общего количества обязательных (облигатных) инструментальных голосов, то с обязательностью участия в ансамбле либо облигатного клавирного ансамбля, либо тех или иных облигатных струнных мелодических инструментов (скрипки, виолончели). Именно последнее из названных значений данного термина явилось определяющим в становлении указанной ролевой модели.

В эпоху венского классицизма ролевая модель *obligato* отражает принципиальное изменение функциональных соотношений в инструментальном ансамбле с участием клавирного ансамбля в пользу клавишного инструмента (клавесина, затем фортепиано). Именно клавир, в отличие от и предшествовавшей эпохи Барокко, и от последующей эпохи романтизма, доминирует в ансамблях такого рода, становясь основным носителем

художественной идеи, а остальные инструменты (скрипка, виолончель и др.) способствуют ему на правах облигатных голосов.

Данное ролевое взаимоотношение проявлялось уже на терминологическом уровне жанровых дефиниций. Указанную информацию несли сами обозначения ансамблевых сонат того времени, определявшие их, например, как сонаты для клавира с сопровождением скрипки (или скрипки и виолончели), а не как сонаты для скрипки (или виолончели) с сопровождением клавира.

Примеры подобного рода жанровой терминологии повсеместно встречаются в творчестве венских классиков, – начиная от Гайдна, который называл «клавирными сонатами с облигатными скрипкой и виолончелью» [35, с. 111] свои фортепианные трио, в которых фортепиано «всецело господствовало» [35, с. 111], и заканчивая Л. ван Бетховеном, авторское обозначение так называемой «Крейцеровой» сонаты ор. 49 которого гласит: «Соната для пианофорте и облигатной скрипки, написанная в очень концертирующем стиле, почти как концерт» [35, с. 112]. Данное бетховенское заглавие, по словам Л. Кириллиной, следует понимать в контексте жанровых вариантов клавирного ансамбля, указанных Коллманом, – как композиторское предуведомление слушателей и исполнителей-любителей (и пианистов, и скрипачей) «...о сознательном расширении границ жанра и ... о виртуозной сложности произведения» [35, с. 112].

По утверждению Л. Кириллиной, названные терминологические особенности были обусловлены социокультурными (адресными) и коммуникативными различиями «...в поэтике “сонат”» [35, с. 111], связанными как с профессиональным или любительским типом исполнения фортепианной партии, так и – что наиболее существенно – с самим характером и семантикой партии фортепиано, которая «...в обоих случаях приобретала особое значение, становясь центром музыкально-светской «беседы» или почти концертного состязания. А это значило, что фортепианный ансамбль не мог быть таким же «элитарным», как струнный квартет, или таким же интимным, как сольная

соната» [35, с. 111].

Классический этап становления ансамблевых жанров связан с качественным переходом от одних «правил игры» в музыкальном исполнительстве к другим, от одного «игрового контекста» к другому, переходом от свободной импровизационности к универсальному жанровому канону, от произвольности к строгой обязательности и необходимости, от случайности к системе. Этот процесс, шедший в основном во второй половине XVIII и завершившийся в начале XIX века, связан, в первую очередь, с деятельностью композиторов венской классической школы, а также с активным развитием профессионального и любительского ансамблевого музицирования той эпохи.

В классический период происходит становление и кристаллизация устойчивой европейской системы ансамблевых жанров, существующей и в настоящее время. Идет активный процесс становления семантического, функционально-ролевого облика жанров струнного и фортепианного (клавирного) трио, квартета, квинтета, секстета, фортепианного (клавирного) дуэта.

При этом уровень кристаллизации жанровых качеств различных видов ансамбля, их типологической определенности, стабилизации не является одинаковым и единообразным; он весьма дифференцирован в зависимости от характера той или иной разновидности ансамблевых жанров. Наличие фиксированных специфических признаков жанра как такового и их рельефность являются исторически и социокультурно детерминированными факторами, в свою очередь, обуславливающими гибкость и многоуровневость всей системы ансамблевых жанров. Жанровая система ансамбля в данном аспекте предстает в процессе своей эволюции как результат исторического становления.

Выводы.

Классический этап характеризуется следующими существенными изменениями в функционировании ансамблевого исполнительства:

1. Возрастает роль темброво-фонической характерности ансамблевого звучания.
2. Складываются и получают широкое распространение устойчивые ансамблевые составы, сочетающие определенные инструменты, согласованные по тембру и (или) способу звукоизвлечения.
3. Кристаллизуется эстетическая, семантическая, психологическая, хронотопическая исполнительская специфика ведущих константных ансамблевых жанров – струнных и клавирных (фортепианных) трио, квартетов, квинтетов, клавирных (фортепианных) дуэтов, дуэтов для струнного или духового инструмента и клавира (фортепиано), камерно-вокальных ансамблей с клавиром (фортепиано) и др.
4. Формируются основные жанровые стереотипы ролевого взаимодействия ансамблевых партий – своего рода «амплуа» каждого инструмента, тембра в том или ином ансамбле константного типа, а также каноны иерархического соподчинения их функций; структурируется соотношение сил и характер ролевого общения внутри типических ансамблевых жанров.
5. Постепенно сокращается удельный вес импровизационного начала в исполнительстве, повышается уровень фиксированности авторского нотного текста исполняемых произведений, что приводит, с одной стороны, к большей согласованности и точности ансамблевого исполнения, а с другой – к его большей «процедурности», уменьшению свободы и ролевой самостоятельности каждого из участников ансамбля, спонтанности их взаимодействия.

Рекомендуемая литература по теме 3.

1. Аджемов К. Х. Двухчастные скрипичные сонаты В.А. Моцарта в классе камерного ансамбля // Камерный ансамбль: Педагогика и исполнительство / Под ред. К. Х. Аджемова. – М.: Музыка, 1979. – С. 77-95.
2. Гайдамович Т. А. Виолончельные сонаты Бетховена: Методические советы исполнителям М.: Музыка, 1981. – 71 с.

3. Гайдамович Т. А. Фортепианные трио Моцарта: Комментарии, советы исполнителям. – М.: Музыка, 1987. – 71 с.
4. Завьялова О. К. Виолончельные сонаты Л. ван Бетховена: Жанр, стиль, ансамблевый тип мышления: Исслед. – К.: НМАУ им. П.И. Чайковского, 1999. – 92 с., нот.
5. Миронов Л. Н. Трио Бетховена для фортепиано, скрипки и виолончели: Некоторые вопросы исполнения. – М.: Музыка, 1974. – 126 с.
6. Роллан Р. Последние квартеты Бетховена / Пер. с фр. и вст. ст. Б. С. Урицкой. – Л.: Музыка, 1976. – 240 с.

Лекция 4. Камерный ансамбль эпохи романтизма

XIX век явился эпохой дальнейшего совершенствования заложенных в классическую эпоху общих универсальных принципов камерно-ансамблевого искусства и высочайшего расцвета камерного ансамбля и всех его основных жанров, когда окончательно устанавливаются и закрепляются классические жанровые особенности камерно-инструментального ансамбля, связанные с типизацией формы и содержания как ансамблевых произведений (явлений композиторского творчества), так и коммуникативно-ролевой структуры ансамблевого исполнительства. В музыкальной культуре данной эпохи чрезвычайно интенсивно происходит также процесс дальнейшего жанрового развития и стилистической трансформации камерно-ансамблевой сферы, обусловленный кардинальными изменениями исторического социокультурного контекста, доминирующих эстетических принципов и психологических установок.

Значительное воздействие на жанровую эстетику ансамбля XIX в. (особенно фортепианного и камерно-фортепианного) оказала эстетика романтизма, поэтому этот период в целом следует рассматривать как романтический этап эволюции ансамблевых жанров.

Романтический этап развития камерного ансамбля ознаменован

высочайшими достижениями в сферах ансамблевого концертного исполнительства и композиторского творчества (ансамблевое наследие Ф. Шуберта, К. Вебера, Ф. Мендельсона, Р. Шумана, Ф. Шопена, И. Брамса, Ф. Листа, Б. Сметаны, А. Дворжака, А. Фибиха, Э. Грига, М. И. Глинки, А. П. Бородина, А. Г. Рубинштейна, П. И. Чайковского, и многих других – практически всех, за редкими исключениями – великих мастеров XIX в.). Даже самый краткий обзор романтической камерно-ансамблевой культуры, панорама наиболее ярких и общепризнанных ее свершений, список имен великих музыкантов – композиторов и исполнителей, работавших в ансамблевых жанрах, и характеристика общей картины их камерно-ансамблевого творчества могли бы составить отдельное научное исследование.

Период конца XVIII-XIX вв. – эпоха расцвета различных форм сольного и ансамблевого музицирования. В камерно-ансамблевой культуре эпохи романтизма находят широчайшее отражение тенденции жанрового развития к эмоциональной открытости, сердечной задушевности и содержательной доступности, связанные с массовым распространением в различных европейских странах городского ансамблевого музицирования во всевозможных видах и формах. Именно взаимосвязями с миром домашнего музицирования обусловлены многие свойства ансамблевой музыки – человечность, общительность, сердечность, непосредственность.

Особенно сильны были традиции совместного домашнего музицирования (Hausmusik) в Австрии и Германии. По воспоминаниям друга Шуберта композитора Ансельма Хюттенбреннера, в Вене начала XIX в. имелось множество музыкальных кружков (в домах профессора Ваттерота, надворного советника Кизеветтера, графа фон Шенштейна и др.) [16, с. 82]. Вечера ансамблевого музицирования постоянно проходили в венских домах (Л. Зоннлейтнера, Й. фон Шпауна, О. Хатвига, сестер Фрелих) и в домах огромного числа любителей музыки за пределами Вены (в Штейре, Граце и пр.). Яркое свидетельство этого – знаменитые шубертиады и шубертовские вечера, обязательным компонентом которых, способствовавшим «...созданию

неповторимой атмосферы душевности, взаимного сопереживания и сочувствия» [59, с. 7], было инструментальное и вокальное камерно-ансамблевое музицирование.

Приверженность к разным формам и жанрам ансамблевого домашнего музицирования весьма характерна для Р. Шумана и его ближайшего семейного и дружеского окружения. Роберт и Клара Шуман постоянно играли в четыре руки и участвовали в различных камерных ансамблях – фортепианных трио, квартетах, квинтетах.

Особую страницу в истории ансамблевой культуры эпохи романтизма составляет фортепианное ансамблевое музицирование и исполнительство, чрезвычайно популярное и среди широчайших кругов любителей музыки, и среди самых блестящих профессиональных музыкантов этого времени. В конце XVIII – первой половине XIX вв. именно фортепианный четырехручный дуэт становится, по имеющимся документальным данным и свидетельствам современников, «...излюбленным музыкальным жанром эпохи» [60, с. 30]. Повсеместно исполнялись не только дуэты (для двух фортепиано или фортепиано в четыре руки), но и ансамбли, предназначенные для трех и более фортепиано.

В первой половине XIX в. начинается и небывалый подъем концертного исполнительства, обусловленный широким распространением общедоступных концертов и утверждением концертного зала как особой социальной институции. Тенденция к активизации всех форм профессионального исполнительства приводит к появлению множества постоянно функционирующих ансамблевых групп (дуэтов, трио, квартетов), ведущих интенсивную концертную деятельность.

Известны многочисленные примеры артистического содружества знаменитых музыкантов XIX в., когда композиторы и исполнители (часто пианисты-виртуозы) объединялись для совместного концертирования: Ф. Лист и Ф. Шопен, К. Шуман и Ф. Мендельсон, К. Шуман и А. Гензельт, К. Шуман и И. Брамс, И. Брамс и Й. Иоахим, И. Брамс и Д. Поппер, Ф. Лист и Т. Делер,

К. Шуман и А. Рубинштейн, А. и Н. Рубинштейны и др.

Так, Ф. Шопен в тридцатые годы XIX века концертировал в ансамбле со многими популярными артистами – Ф. Листом, Ф. Калькбреннером, А. Герцем, Дж. Осборном, Т. Делером, И.П. Пиксисом, К. Черни, С. Тальбергом, Ф. Хиллером, К. Стамати и др. Именно с концерта, в программу которого входил специально созданный Ф. Калькбреннером «Большой полонез, предшествуемый интродукцией и маршем» для шести роялей, начался парижский период концертной жизни Ф. Шопена.

Помимо игры в фортепианных ансамблях, Ф. Шопен нередко выступал в струнных камерных составах (дуэтах, трио), особенно с участием виолончели. Еще в юношеские годы он пишет виолончельные пьесы (Интродукцию и Полонез ор. 3), трио для фортепиано, скрипки и виолончели ор. 8 – и сам участвует в их первом исполнении. В течение ряда лет продолжалось творческое (исполнительское и композиторское) содружество Ф. Шопена с выдающимся виолончелистом, профессором Парижской консерватории Огюстом Франкоммом, которому посвящено последнее шопеновское сочинение, опубликованное при жизни автора, – Соната g-moll для виолончели и фортепиано ор. 65 (1846, изд. 1847), названная в восторженной рецензии, опубликованной в «La Gazette Musicale» за 20 февраля 1848 г., шедевром. Это произведение и написанный ими в соавторстве Большой концертный дуэт на тему из оперы Мейербера «Роберт-дьявол» оба музыканта многократно исполняли. В письмах из Вены Ф. Шопен упоминает и об ансамблевом замысле (неизвестно, осуществленном ли), связанном с совместной работой с великим чешским композитором и скрипачом Йозефом Славиком над созданием Вариаций для скрипки и фортепиано на тему Л. ван Бетховена.

Ансамблевое исполнительство играло немаловажную роль и в жизни и творчестве Ференца Листа, который много выступал в фортепианном ансамбле (с Кларой Шуман, Антоном Рубинштейном и др.). Устойчивым художественным явлением оказался упомянутый выше ансамбль Ф. Листа с Ф. Шопеном. Великие музыканты в течение ряда лет выступали вместе в дуэте, а

также иных видах фортепианного ансамбля – в квартете в восемь рук на двух роялях (совместно с братьями А. и Ж. Герц), в ансамбле для трех фортепиано (с Ф. Хиллером) и др.

Огромную роль играло камерно-ансамблевое искусство и в жизни Иоганнеса Брамса, которому, по словам Е. М. Царевой, «...вкус к ансамблевому музицированию ... был привит с раннего детства» [559, с. 21]. Для Брамса колоссальное значение имела ансамблевость как образ жизни, музыкальный синоним дружбы и любви. «Эстетический идеал Брамса неразрывно связан с идеей духовного общения единомышленников, совместного служения искусству и человеку, с воспеванием любви, радости и красоты, с философскими раздумьями о человеческом бытии, о жизни и смерти, о роли и судьбе художника в мире» [60, с. 139]. Е. М. Царева говорит об отношении И. Брамса к Кларе Шуман: «Вместе читать, вместе воспринимать окружающее, вместе музицировать – вот идеал жизни для Иоганнеса» [77, с. 59]. Этот идеал был им воплощен в многолетнем дружеском и творческом союзе со знаменитым скрипачом и композитором Йозефом Иоахимом, нашедшем свое непосредственное выражение в их исполнительском ансамбле и вдохновившем Брамса на создание многих камерно-инструментальных сочинений (в том числе – для квартета Иоахима), а также в творческой деятельности блестящего скрипичного дуэта Э. Ременьи – И. Брамс, существованию которого мир обязан появлением знаменитых «Венгерских танцев».

Ансамблевость в романтическом музыкальном искусстве проявлялась не только в совместном музицировании, но и в совместном сочинении ансамблей. Так, итогом коллективного композиторского творчества шести крупнейших пианистов-виртуозов (Ф. Листа, Ф. Шопена, С. Тальберга, А. Герца, И. Пиксиса и К. Черни) стало создание «Гексамерона» – концертных вариаций на тему из оперы В. Беллини «Пуритане», получивших название по числу соавторов и явившихся посмертной данью знаменитых музыкантов рано ушедшему из жизни собрату. (Полное название этого сочинения: «Hexameron. Концертная пьеса. Большие бравурные вариации на марш из «Пуритан» Беллини,

сочиненные для концерта, устроенного г-жой Бельджойозо в пользу бедных, гг. Листом, Тальбергом, Пиксисом, Герцем, Черни и Шопеном»).

Развитие камерно-ансамблевых жанров в XIX в. было во многом обусловлено следующими факторами:

1. принципиальным изменением ролевого взаимодействия инструментов в ансамбле в связи с окончательным утверждением господства фортепиано и резким усилением самостоятельной роли виолончели и альты;
2. дальнейшим совершенствования конструкции и механики самих инструментов – фортепиано, духовых инструментов, – способствовавшим расширению их исполнительского потенциала.

Свидетельством эволюции фортепианного ансамбля является изобретение (с получением соответствующего патента) знаменитым французским мастером Себастьяном Эраром рояля «...с двумя независимыми друг от друга клавиатурами, расположенными *vis-à-vis*, предназначенного для игры входивших в моду ансамблей» [31, с. 30].

Другой пример такой взаимосвязи – упомянутое выше создание и исполнение «Большого полонеза» Калькбреннера, имеющее историческое значение как редкий образец ансамбля для трех разных типов фортепиано, причем характер этих инструментов и их распределение между исполнителями (два солирующих фортепиано с аккомпанементом четырех других) ярко отражает иерархию артистической значимости и известности, популярности музыкантов на момент появления сочинения (во всяком случае, с позиции его автора).

Очевидно, выбор подобного инструментального состава ансамбля способствовал достижению и немусыкальных целей, связанных с вопросами исполнительского престижа: подчеркивались одновременно масштаб личности Калькбреннера по отношению к другим пианистам, покровительство Калькбреннера его юному протеже Шопену и примерное равенство прочих артистов.

В XIX в. продолжается жанровая эволюция камерного ансамбля, существенно расширяется его содержательно-семантическая и коммуникативно-психологическая сферы, совершенствуются исполнительские функции различных инструментов и ансамблевых партий, усиливаются и углубляются жанровые возможности, осуществляется окончательная жанрово-стилистическая дифференциация некогда единой камерно-ансамблевой сферы, кристаллизация внутри нее многообразных самостоятельных ансамблевых типов. В эпоху романтизма происходит становление жанровой специфики камерно-вокального ансамбля, обусловленное расцветом жанров романтической песни и романса (особенно в музыке австро-немецкой и русской традиции). Формированию новых жанровых типов камерно-инструментального ансамбля способствовала, в свою очередь, окончательная кристаллизация и последующая семантическая дифференциация всех жанровых сфер музыкального искусства – камерной, симфонической, концертной, оперной.

Дальнейший процесс жанровой эволюции связан как с активным внутренним развитием и совершенствованием каждой из этих жанровых сфер, так и с их тесным взаимодействием. Так, на становление жанровой специфики романтического камерно-инструментального ансамбля оказали колоссальное воздействие развитая культура зрелого симфонизма, виртуозно-концертная и романсовая камерно-вокальная сферы.

В результате указанного взаимовлияния произошло формирование новых жанрово-стилистических видов камерного ансамбля, сочетающих черты классического камерно-инструментального ансамбля и названных жанровых сфер:

1. камерный ансамбль симфонического типа;
2. камерный ансамбль концертно-виртуозного типа;
3. камерный ансамбль лирико-романсового типа.

Между тем, жанрово-типологическая классификация романтических фортепианных дуэтов может быть дифференцирована по их социологическим, эстетическим, стилистическим и хронотопическим признакам. Согласно этой

классификации, основные жанрово-стилистические типы таких ансамблей: «...дуэты, связанные с «установкой на оркестр», симфонизацией жанра ... дуэты, в которых проявляются черты оперно-театральной стилистики ... дуэты концертной ориентации, тяготеющие к ... выражению эстрадно-виртуозного начала; дуэты камерного характера» [60, с. 57-58].

Эта классификация (с определенными оговорками) приложима не только к жанру фортепианного дуэта, но – на основе принципов логической индукции и экстраполяции свойств части на характеристику целого – и ко всей жанровой системе романтического камерного (камерно-инструментального) ансамбля и более – камерного ансамбля XIX века.

Опираясь в методологическом отношении на асафьевские принципы типологии симфонизма XIX столетия, можно, в частности, соответствующим образом дифференцировать «...основные направления в развитии инструментального ансамбля» [69, с. 9] эпохи романтизма, выделяя среди них следующие: 1) «...закрепленные венскими классиками наиболее ясные по своим структурно-композиционным приемам и удобные для исполнения жанров сонат и трио, квартетов и квинтетов» [69, с. 9]; 2) «...сугубо камерная, лирическая ветвь ансамблей» [69, с. 9], родившаяся «...под воздействием романтической песни и фортепианной миниатюры» [69, с. 9]; 3) «камерно-инструментальный ансамбль концертующего типа» [69, с. 9], возникший во взаимодействии с виртуозно-концертным исполнительством; 4) «симфонизированный тип камерного ансамбля» [69, с. 9], связанный с воздействием культуры симфонизма и воплощением масштабных концепций симфонического характера. Данные направления развития романтического инструментального ансамбля находились в постоянном тесном взаимодействии и, по справедливому замечанию Н. Симоновой, «...пересекали и обогащали друг друга» [69, с. 9].

В аспекте доминирующей жанровой ориентации основными типами камерного ансамбля XIX века, взаимодействовавшими в художественной

практике, являются ансамбли: 1) *камерной*; 2) *симфонической*; 3) *концертной* и 4) *театральной* направленности.

Жанрорепрезентантным типом камерного (камерно-инструментального) ансамбля XIX века остается *ансамбль камерной направленности*. Именно в нем в первую очередь проявляются указанные стилистические различия классического и романтического ансамблевых типов мышления, а также возникает жанрово-семантическая дифференциация, обусловленная спецификой жанрового генезиса разных видов камерного ансамбля, их опорой на сугубо инструментальную классицистскую ансамблевую традицию или же взаимосвязью со сферами вокально-романсовой и фортепианной романтической лирики. Согласно данной дифференциации, группа ансамблей камерной направленности подразделяется, в свою очередь, на 1) ансамбли камерной направленности классического типа и 2) камерные ансамбли романтической направленности лирико-романсового типа.

Первая из перечисленных типологических разновидностей ансамбля камерной направленности связана с миром «чистой», непрограммной музыки, преобладанием в композиторском творчестве сочинений крупных (преимущественно сонатных) форм, обобщенно-философским, интеллектуальным характером музыкального мышления, – в то время, как второй ансамблевый тип часто связан с претворением программности, фабульности (иногда в исповедально-автобиографическом аспекте), отражая образы эмоционально-личностного характера, воплощаемые часто в форме одночастной романтической поэмы или же цикла инструментальных/вокальных миниатюр. Для камерных ансамблей лирико-романсового типа романтической направленности, основанных на идее индивидуально-личностного самовыражения, характерна также своеобразная жанровая гармония инструментального и вокального типов музыкального мышления.

В середине XIX в. вследствие расцвета концертной исполнительской культуры, с одной стороны, и мощного влияния симфонизма, с другой, в камерно-ансамблевом искусстве все более активно проявляются тенденции к

соответствующей «концертизации» и «симфонизации». По отношению ко второй из них нам, в частности, представляется уместным использование предложенного академиком Б. В. Асафьевым термина «камерный симфонизм» [7, с. 155].

Основными структурно-ролевыми моделями камерно-инструментального ансамбля на данном историческом этапе являются:

1. ансамблевая модель *obligato* (соло фортепиано с сопровождением мелодического инструмента *obligato* – или же соло фортепиано с развернутым сопровождением мелодического инструмента, представляющим собой самостоятельную ансамблевую партию), основанная на доминировании фортепиано в камерно-фортепианных ансамблях типа «рояль – струнные» и сохраняющая свое значение в музыкальном искусстве в первой трети XIX в.;
2. ансамблевая модель «соло – сопровождение» (соло мелодического инструмента с сопровождением фортепиано, ставшее традиционным прежде всего для музыки XIX-XX вв.);
3. ансамблевая модель равноправного камерно-инструментального ансамбля, в свою очередь включающая два основных подвида:
 - а) ролевая модель однородного струнного (струнно-смычкового) ансамбля (или ансамбля, ядро которого составляет струнная группа), основанная на принципиальной равноправии инструментальных партий;
 - б) ролевая модель неоднородного камерно-фортепианного ансамбля, основанная на принципах ансамблевого равновесия обеих составляющих – фортепиано и струнного (или же смешанного – струнного с участием духовых) ансамбля – при определенном лидировании фортепиано.

Ансамблевая модель *obligato*, типичная для искусства эпохи венского классицизма, в камерно-инструментальной музыке первых трех десятилетий XIX в. представлена еще достаточно широко. Только в 30-40-е годы XIX в. в знаменитых шумановских музыкальных обзорах новых камерно-ансамблевых сочинений в «*Neue Zeitschrift für Musik*» встречается немалое число

инструментальных дуэтов и трио, написанных в рамках данной модели. Среди них – Два дуэта в сонатной форме для фортепиано и концертирующей скрипки (или виолончели, или флейты), ор. 13, Фр. Кюкена, Три сонаты для фортепиано и скрипки, ор. 23, М. Хауптмана, Большая концертная соната для фортепиано и скрипки, ор. 8, И.П.Э. Хартмана, Большая соната для фортепиано и скрипки или виолончели И. Геништы и др.

Жанровая модель ансамбля «соло – сопровождение» в музыке XIX-XX вв. по характеру ролевого взаимодействия инструментальных партий все чаще тяготеет не к собственно камерно-ансамблевому, а к концертному (или сольному) типу исполнительского высказывания – с безусловным доминированием солирующего инструмента над фортепианным сопровождением в ансамблевой иерархии.

Отличительная черта романтического этапа развития камерного ансамбля – окончательное установление господства основной жанровой модели равноправного камерно-инструментального ансамбля и кристаллизация ее структурных и содержательных характеристик. Наиболее ярко действие этой ансамблевой модели проявляется на уровне фортепианных, струнных смычковых (струнного квартета) и камерно-фортепианных ансамблей. Модель равноправного взаимодействия, в частности, весьма характерна для камерно-ансамблевого творчества Ф. Мендельсона, раскрывающего «...богачейший виртуозный потенциал всех инструментов» [9, с. 9].

В XIX в. вследствие кардинальных изменений ансамблевой роли фортепиано принципиально трансформируются ролевые взаимоотношения исполнительских партий в камерных ансамблях. Партия фортепиано, получившая самостоятельное значение в камерных ансамблях композиторов классического периода, превращается в ансамблевом творчестве композиторов-романтиков – Ф. Шуберта, Ф. Мендельсона, Р. Шумана, Ф. Шопена, И. Брамса – в ведущую, доминирующую. Это особенно коснулось жанров фортепианного трио, квартета и квинтета, основанных на исполнительском взаимодействии струнных и фортепиано.

В результате указанного пересмотра ансамблевых ролей фортепиано, а также виолончели (окончательного перехода ее из гармонического в мелодический инструмент) произошла, как отмечает А. Ступель на примере эволюции внутриансамблевых отношений в жанре фортепианного трио, резкая смена самой *ролевой модели камерно-фортепианного ансамбля*: «Роли переменялись: широко развитая, полная виртуозного блеска партия фортепиано, ... стала главной осью ансамбля; мелодическое цветение струнных обвивает ... этот плотный звуковой ствол, несколько напоминая двойной концерт – сочетание двух солирующих инструментов с оркестром, только роль оркестра здесь выполняет рояль» [72, с. 23].

Камерно-фортепианные ансамбли в этот период становятся одной из наиболее распространенных и почитаемых сфер композиторского творчества. С использованием любимого инструмента – фортепиано – почти всецело связано камерно-ансамблевое наследие многих композиторов-романтиков, – например, Р. Шумана, у которого все камерные ансамбли, кроме трех струнных квартетов, включают фортепиано: фортепианный квинтет ор. 44, фортепианный квартет ор. 47, два цикла миниатюр для скрипки, виолончели и фортепиано (*Fantasiestücke*, ор. 88 и *Märchenbilder*, ор. 132), три фортепианных трио (ор. 63, 80, 110), три сонаты для скрипки и фортепиано, Анданте и вариации ор. 46 для двух фортепиано (первоначально написаны для своеобразного квинтета в составе двух фортепиано, двух виолончелей и валторны), а также многие другие произведения.

Во многих камерно-фортепианных (а также двухфортепианных) ансамблях романтиков ярко проявились черты симфоничности и концертности, впервые в таком жанровом контексте возникшие у Л. ван Бетховена. Данная тенденция нашла особое развитие в ансамблевом искусстве И. Брамса, которого в фортепианном ансамбле привлекал, по мнению Е. М. Царевой, именно названный «...синтез камерности, концертности и симфоничности» [77, 104]. И. Брамс вслед за Л. ван Бетховеном видел в этой жанровой сфере «...форму выражения художественных идей, которая по внутреннему масштабу не

уступает симфонии и ... свободна от тех обязательств перед традицией, которые накладывает симфонический жанр» [77, с. 104].

В XIX веке достаточно активно развивается жанр фортепианного квинтета, представляющий собой «...один из интереснейших разделов камерной музыки» [72, с. 31], отличительная черта которого, в частности, – преобладание качества над количеством: «квинтетная» литература не слишком обширна, но часто представляет вершины композиторского творчества – фортепианные квинтеты Ф. Шуберта («Форель»), Р. Шумана, И. Брамса, А. Дворжака, С. Франка. По мнению А. Ступеля, причина обусловлена тем, что «...в этом ансамбле заключена особенная привлекательность, вдохновляющая и окрыляющая воображение композитора. ... здесь играет роль соединение блеска концертности с прелестью камерного музицирования» [72, с. 31].

В искусстве XIX века (особенно в творчестве Р. Шумана и И. Брамса) находит яркое воплощение представленный ранее творениями Л. Боккерины и В.-А. Моцарта жанр фортепианного квартета, несмотря на достаточно широкое распространение и признание, существенно уступающий фортепианному квинтету по значению в камерно-ансамблевой культуре, что, по мнению А. Ступеля, объясняется меньшей акустической сбалансированностью, создающей в квартете определенный ансамблевый дисбаланс вследствие того, что звучности рояля противопоставлен «...не полный четырехголосный хор струнных (как в квинтете), а трехголосие, с трудом уравнивающее блеск фортепианной техники. Партия рояля часто подавляет хрупкую ткань струнных; сохранить ... желательное соотношение между партнерами – задача трудная и для композитора, и для исполнителей» [72, с. 34].

В XIX в. благодаря указанным выше внутриансамблевым ролевым изменениям достигает своего расцвета жанр фортепианного трио, получивший в середине XIX века «...права «гражданства» в музыкальной культуре многих стран Европы» [9, с. 9]. Романтический этап эволюции трио явился «...отражением существенных социальных сдвигов в жизни общества, а также порожденной этим процессом новой философией (и эстетикой)» [9, с. 3]. Среди

лучших образцов этого жанра в музыке романтиков – трио Ф. Шуберта (op. 99 и op.100), Ф. Мендельсона (d-moll, op. 49, и c-moll, op.66), Р. Шумана (op. 63, 80 и 110), Ф. Шопена (g-moll, op.8), И. Брамса (H-dur, op.8, C-dur, op.87, c-moll, op.101), П.И. Чайковского (a-moll, op.50), Э. Грига.

Наиболее существенный вклад в послебетховенское развитие фортепианного трио сделан Ф. Шубертом, Ф. Мендельсоном, Шуманом, И. Брамсом. Их трио, представляющие собой вершины камерного творчества эпохи, отличаются оркестральностью звучания, высоким уровнем полифонизации, особой лиричностью художественного высказывания, связанной с значительным усилением роли струнных в ансамбле, а также отказом от «...обязательного для классиков противопоставления фортепиано струнным и духовым инструментам» [9, с. 9].

Наряду с указанными, в музыке XIX в. встречаются и иные камерно-фортепианные жанры – секстет, септет, октет (Секстет для фортепиано, скрипки, двух альтов, виолончели и контрабаса op.110 Ф. Мендельсона и др.).

Колоссальную популярность в XIX в. приобретает струнный квартет. Любопытный факт, свидетельствующий о популярности квартетного музицирования, приводит английский музыковед Эдвард Локспейзер в работе о французской камерной музыке: в 1856 году парижская «Gasette Musicale» объявила, что «...пришла новая эра, эра квартета» [88, с. 359]. Высшие достижения квартетного искусства в композиторском творчестве XIX века связаны с именами Бетховена (поздние квартеты), Шуберта, Шумана, Мендельсона, Брамса, Бородина, Чайковского. Чрезвычайно распространенным было и различного рода квартетное музицирование (любительское и профессиональное) и исполнительство. Шуберт создавал многие свои квартеты именно для домашнего музицирования, в котором участвовал обычно «...в качестве альтиста семейного квартета» [17, с. 150].

Говоря о становлении специфики квартетного жанра, Л. Н. Раабен, один из крупнейших исследователей данной проблематики, акцентирует внимание на вопросе о принципах ролевого формирования ансамблевых партий, в

процессе которого постепенно происходило неуклонное расширение функций средних голосов – второй скрипки и альты, а также виолончели. Если в XVIII веке ранние классические квартеты Диттерсдорфа, Боккерини, Гайдна «...основывались на принципах преимущественного выделения верхнего голоса (первой скрипки) и опорной роли баса» [62, с. 7], при этом «...средние голоса второй скрипки и альты заполняли обычно гармонию, несли обязанности сопровождения» [62, с. 7], то уже в квартетном творчестве Моцарта существенно усиливается «...мелодико-подголосочная и контрапунктическая роль средних голосов» [62, с. 7], а в XIX в. жанровое развитие квартета «...быстро идет по пути усиления значения каждого голоса; голоса становятся почти равноправными» [62, с. 7], что особенно заметно «...в развитой полифонической ткани поздних квартетов Бетховена, в квартетах Брамса, Бородина, Глазунова, Танеева» [62, с. 7]. В квартетной музыке XIX в. (у Л. ван Бетховена, Ф. Шуберта, Р. Шумана) происходит резкое увеличение функциональной значимости виолончели как мелодического инструмента [62, с. 9], а также изменение структуры внутриансамблевых взаимосвязей в квартете, связанное с их определенной «типизацией».

Л. Раабен указывает на существование двух основных исторических моделей соотношения инструментов в квартете: 1) раннеклассической функциональной модели ансамблевого сочетания партий второй скрипки и альты как инструментов, исполняющих «роль аккомпанемента» [62, с. 7]; 2) темброво-мелодической модели «...сочетания второй скрипки с первой ... а альты с виолончелью» [62, с. 10], ставшей впоследствии доминирующей.

Наряду с многочисленными струнными квартетами, наиболее репрезентативными для данной жанровой сферы, камерно-инструментальные струнные ансамбли композиторов XIX века включают различные квинтеты, секстеты, септеты и октеты – Квинтет C-dur для двух скрипок, альты и двух виолончелей op. 163 Ф. Шуберта, струнный квинтет A-dur op. 18 и струнный Октет Es-dur op. 20 Ф. Мендельсона, струнные секстеты И. Брамса B-dur, op.18, и G-dur, op.36 и др.

В камерной музыке XIX века продолжает развиваться давняя жанровая традиция, связанная с включением в струнный ансамбль «...деревянного инструмента с его несколько чуждым тембром, что придает всему звучанию свежую окраску» [72, с. 35] и, соответственно, бытованием различных смешанных ансамблей с участием духовых инструментов, прежде всего флейты и кларнета. К данному типу ансамблей принадлежат и Октет F-dur для кларнета, валторны, контрабаса и струнного квинтета op. 166 Ф. Шуберта. Подобные ансамбли широко представлены в творчестве и исполнении романтической эпохи. Некоторые из сочинений для таких составов, – вариации для флейты и фортепиано Ф. Шуберта, ансамбли для кларнета и фортепиано и пьесы с участием валторны Р. Шумана, сонаты, трио и квинтеты с кларнетом (а также трио с участием валторны) И. Брамса – «...принадлежат к лучшему, что создано в сфере камерного ансамбля» [72, с. 35].

Выводы.

В XIX веке в области камерного ансамбля происходят существенные жанрово-стилистические изменения, обусловленные:

1. дальнейшим расширением образно-содержательной сферы ансамбля, ее симфонизацией, лиризацией и философской интеллектуализацией;
2. взаимодействием камерности, концертности и симфоничности;
3. становлением разветвленной жанрово-семантической системы камерно-ансамблевой музыки;
4. интенсивным развитием ансамблевой эстетики, усилением в ней дуалистических, амбивалентных тенденций к демократизму и элитарности, эмоциональной экстравертности, общительности, и интравертности, замкнутости.

В коммуникативно-иерархическом отношении в камерных ансамблях этого периода сосуществуют различные ролевые модели (obligato, соло – аккомпанемент и равноправный ансамбль), при этом постепенно

осуществляется максимальная индивидуализация и активизация всех ансамблевых партий и голосов. Исполнительские партии в ансамбле приобретают ярко выраженные индивидуальные черты, их взаимодействие воплощает драматический принцип характера. Возрастает роль ансамбля в системе романтического искусства и культуры, где он становится выразителем ведущих идей и принципов эпохи.

Рекомендуемая литература по теме 4.

1. Бондурянский А. З. Фортепианные трио Иоганнеса Брамса: Проблемы интерпретации. – М.: Музыка, 1986. – 79 с.
2. Бялый И. Из истории фортепианного трио: Генезис и становление жанра. – М.: Музыка, 1989. – 94 с.
3. Вульфийус П. А. Камерно-инструментальные ансамбли Шуберта // Музыка Австрии и Германии XIX века: В 3-х кн. – Кн. I. – М.: Музыка, 1975. – С. 149-216.
4. Вульфийус П. А. Классические и романтические тенденции в творчестве Шуберта: На материале инструментальных ансамблей. – М.: Музыка, 1974. – 83 с.
5. Крейн Ю. Г. Камерно-инструментальные ансамбли Дебюсси и Равеля. – М.: Музыка, 1966. – 111 с.: нот. ил.
6. Польская И. И. Поэтика фортепианных дуэтов Ф. Шуберта: Моногр. – Х.: ХГАК, 1998. – 80 с.

Лекция 5. Камерный ансамбль XX – 10-х гг. XXI века

В XX в. камерный ансамбль приобретает особое значение в развитии мировой музыкальной культуры и становится одной из ведущих сфер композиторского творчества и исполнительства эпохи. На это прямо указывает анализируя исторические и художественно-эстетические предпосылки возрастания социокультурной роли камерно-ансамблевой музыки в первой

половине XX века, Л. Н. Раабен в книге «Камерная инструментальная музыка первой половины XX века» в качестве важнейших детерминант этого процесса отмечает имманентно присущие камерному ансамблю психологизм и философско-этическую устремленность, а также исполнительскую мобильность и жанровую предрасположенность к различного рода экспериментированию в области музыкального мышления, языка и стиля, средств музыкальной выразительности, музыкальной формы и содержания, активно способствовавшие превращению камерно-ансамблевой сферы в творческую лабораторию эпохи, в том числе – в творческую лабораторию «формирования национальных стилей» [63, с. 5].

По утверждению Л. Н. Раабена, именно камерно-инструментальная ансамблевая музыка «...предстает главным «полем действия», на котором совершалось техническое перевооружение европейской музыки, столь активно протекавшее ... с 1890-х годов» [63, с. 9], позволяя «...с большей, чем другие жанры, полнотой судить об особенностях новых стилей и о стилистической эволюции музыкального искусства данного времени» [63, с. 94]. Именно поэтому уже в 20-е годы – «...период радикальной ломки традиционных канонов, особенно интенсивного развития новых систем композиторской техники – камерные формы письма выдвинулись на одно из главных мест в европейской музыке» [63, с. 96].

В бурные 20-е годы общее увлечение коллективно-массовыми жанрами парадоксально сочетается с активным развитием ансамблевой культуры в различных ее проявлениях – традиционных и новаторских: от «потребительской музыки» (*Gebrauchmusik*) П. Хиндемита и фестивалей в Донауэшингене до создания Персимфанса (Первого симфонического ансамбля Моссовета) – первого в мире симфонического коллектива без дирижера – и аналогичных «симфонических ансамблей» в ряде городов СССР, США и Германии.

Что касается коллективов типа Персимфанса, то неудача подобных экспериментов была изначально обусловлена кардинальными жанровыми

противоречиями в самой организации таких оркестров, основанных на претворении ансамблевых принципов равноправия и консенсуса при естественном отсутствии необходимых для функционирования ансамбля, но абсолютно чужеродных для оркестра принципов индивидуально-личностного взаимодействия участников, каждый из которых является солистом. Однако сам факт появления таких «ансамблей» свидетельствует о становлении новых тенденций в эволюции жанра.

Говоря о специфике камерно-ансамблевой музыки первой половины XX века, Л. Н. Раабен подчеркивает характер ее взаимодействия с ведущими художественными направлениями этого исторического периода – постромантизмом, импрессионизмом, экспрессионизмом и неоклассицизмом, в русле которых в XX в. преимущественно происходила эволюция камерно-инструментального ансамбля.

Особой утонченностью и вниманием к «...детали, звуковому или тембровому, мелодическому или гармоническому нюансу» [63, с. 6] отличается, по характеристике Л. Н. Раабена, камерный стиль импрессионизма, откристаллизовавшийся в творчестве К. Дебюсси и М. Равеля и воспринятый от них «...рядом композиторов Испании, Италии, Польши, Румынии, вплоть до России» [63, с. 6].

Закономерен и вывод Л. Н. Раабена относительно причин и предпосылок особого пристрастия к камерно-инструментальному ансамблю музыкантов-экспрессионистов: «Камерные формы инструментальной музыки с ее возможностями на малом пространстве создавать своего рода конденсацию интонационной напряженности отвечали самой природе экспрессионистского искусства» [63, с. 6]. Так, по собственному признанию А. Шенберга, «...камерность является как бы родовым свойством созданной им системы композиционной техники» [63, с. 96]. Камерно-инструментальный ансамбль с его жанровой спецификой, традиционно во многом ориентированной на «знатоков», духовную элиту, количественно минимизированной структурой и пространственной ограниченностью и замкнутостью, оказался особенно близок

искусству экспрессионизма с его тяготением к максимальной содержательной (эмоциональной и интеллектуальной) концентрированности, семантической насыщенности, даже эзотеризму, с одной стороны, и формальному лаконизму (предельной сжатости и ограниченности во времени и пространстве), с другой.

В то же время для искусства неоклассицизма камерно-ансамблевые жанры представляли чрезвычайный интерес, прежде всего благодаря своему барочному и классицистскому происхождению, создававшему благоприятные предпосылки для их художественной стилизации новейшими музыкальными средствами XX века.

В неоклассицистских камерных ансамблях нашли свое воплощение такие основополагающие принципы барочной ансамблевой культуры, как ее игровой характер, групповое концертное солирование инструментов в ансамбле, образная и ролевая индивидуализация ансамблевых партий (голосов), опирающаяся на полифонический тип мышления, а также высокий интеллектуализм. При этом традиции ансамблевой культуры барокко и венского классицизма в музыке неоклассицизма постоянно взаимодействуют. Ярчайшие представители камерно-ансамблевой культуры неоклассицизма – создатели неоклассической эстетики и ее основных философско-этических принципов И. Ф. Стравинский и П. Хиндемит.

XX век представляет собой новый – *полистилистический* – этап эволюции ансамблевых жанров. В XX веке облик камерного ансамбля претерпевает существенные изменения, трансформируется, обогащаясь за счет диалектического развития, возрождения многих барочных традиций (обращение к свободной импровизационности, отказ от доминирования классических константных составов, широкое использование непривычных, нетрадиционных музыкальных инструментов в многообразных смешанных ансамблевых составах и др.), а также музыкального опыта внеевропейских культур. На первый план выдвигается фактор внутренней *полилогичности* ансамблевых жанров. Им обусловлены, соответственно, опора на коллективно-групповое начало, увеличение числа взаимодействующих субъектов и

взаимосвязей между ними, многозначность ансамблевых функций, неожиданность и нестандартность ансамблевого «соотношения сил» и распределения «ролей».

В ансамблевых жанрах XX века с наибольшей силой и очевидностью сказывается действие принципа множественности единого – с акцентом скорее на факторе множественности, чем на факторе единства. Происходит возврат к функционально-иерархической неструктурированности, отсутствию единой типологической схематики ансамбля, отказ от установленных классико-романтической эстетикой канонов и правил, дальнейший переход от доминирования принципа закономерности – к *принципу случайности*.

В ансамблевой музыке XX века часто вновь возникает принцип «игры масок» и связанный с ним принцип «отстранения», выхода «за пределы», определенные характером роли, чрезвычайно характерные для театрального искусства столетия. Сменой ансамблевых масок детерминируются, например, такие существенные для указанного этапа жанровой эволюции явления, как применение нетрадиционных, непривычных способов игры на данном инструменте, неожиданных тембров; неканоническое распределение «ролей» между «персонажами» ансамбля.

В философско-эстетическом аспекте ансамблевое музицирование снова становится символом духовного раскрепощения личности, сферой наивысшего проявления игрового созидательного начала. В ансамблевом исполнительстве XX века с особой силой проявляется также этическая тенденция к активному совместному противостоянию бездушности, бездуховности, бесчеловечности современной эпохи, нарастанию в мире зла, жестокости и разрушения. В этом плане чрезвычайно характерным именно для ансамбля представляется то исключительное ощущение «спасительности совместности», которое передают знаменитые строки Б. Окуджавы: «Возьмемся за руки, друзья, чтоб не пропасть поодиночке!».

Сочетание названных выше признаков ансамблевой музыки XX века – полилогичности мышления, воплощения принципов внутренней свободы

личности, игрового самовыражения, «маски», парадоксальности, множественности единого, отказа от традиционной функционально-структурной иерархии, закономерности – предопределяет огромную роль, которую играет в ней импровизационность как *проявление случайности, «игры»*, неповторимой многоликости и пр.

С другой стороны, в музыкальном искусстве XX века происходит существенное усиление роли тотальной закономерности, унификации целого ряда художественных компонентов, единообразия и закреплённости требуемого художественного результата. Этот процесс приводит, в частности, к вытеснению индивидуально-эмоционального «актерского», исполнительского творческого начала «авторско-режиссерским». Специфическим для ансамблевых жанров XX века является резкое возрастание сугубо интеллектуального типа музыкального общения и решительное преобладание его над эмоционально-доверительным.

Именно с ансамблем в XX веке связано возникновение и развитие целого ряда новых форм музицирования, – например, джаза, выросшего из качественного состояния совместного музицирования (более того – совместной импровизации) и во многом сохранившим его черты на уровне концертного исполнительства. Ансамблевое музицирование находится и у истоков рок-музыки, пришедшей в индустрию масс-культуры из любительских вокально-инструментальных ансамблей.

Акцентирование основополагающей роли ансамблевого совместного музицирования в процессе формирования человеческой личности, ее этического и эстетического облика в целом и музыкально-художественной индивидуальности, музыкально-творческих способностей в частности характерно для большинства передовых методов музыкальной педагогики XX века. Крупнейшие музыкальные педагоги столетия считают, что совместное музицирование – это наилучший способ музыкального, этического и общеинтеллектуального развития детей и юношества. В то же время многие мыслящие музыканты XX века остро осознают, что именно ансамблевое

музицирование и исполнительство есть важнейшее социальное средство решения коммуникативных проблем человеческого общества, так как социальные функции ансамбля всегда направлены на установление личностных эмоциональных контактов, взаимопонимания и консолидации между людьми, на преодоление психологических барьеров.

Подведение итогов XX века с особой рельефностью высвечивает огромную, эксклюзивную роль камерно-ансамблевой культуры в судьбах человеческой духовности прошедшего столетия в целом. На это указывает, в частности, Л. Н. Раабен, отмечая принципиальные особенности воплощения в камерном ансамбле духа эпохи, ее важнейшие психологические черты и стилистические направления и подчеркивая знаковый характер этого взаимодействия: «Камерная музыка оказалась самой отзывчивой на запросы времени, самой показательной для анализа и оценки внутренних импульсов развития мирового музыкального процесса» [63, с. 191].

В середине XX века назад немецкий композитор-гуманист Пауль Хиндемит в книге «Мир композитора» восклицал: «Люди, создающие музыку вместе, не могут быть врагами, по крайней мере до тех пор, пока эта музыка звучит» [цит. по: 42, с. 34] – и завершил эту книгу перспективной картиной совместного идиллического музицирования (ансамблевого!) глав ведущих государств мира: «Русский председатель Президиума Верховного Совета и американский президент вместе с другими своими коллегами могли бы хоть раз в неделю играть и петь в любительском ансамбле, тем самым показывая миру пример инициативы, направленной к возвышенной цели, и вот тогда-то судьба человечества была бы решена наилучшим образом» [цит. по: 42, с. 35].

Увы, в ушедшем тысячелетии мир оказался очень далек от подобной гармонии. Остается надежда, что извечная романтическая мечта о человеческом братстве посредством совместного бытия в искусстве, о достижении человеческого, духовного и социального ансамбля осуществится в новом тысячелетии.

Выводы.

Важнейшими признаками ансамблевой музыки XX века являются полилогичность мышления, воплощение принципов внутренней свободы личности, игрового самовыражения, «маски», парадоксальности, множественности единого, отказ от традиционной функционально-структурной иерархии, закономерности. Огромную роль в ней играет импровизационность как проявление случайности, «игры», неповторимой многоликости. В камерном ансамбле XX века существенно возрастает и роль тотальной закономерности, унификации, а также все более усиливаются элитарные тенденции, ее содержание еще глубже отражает черты интеллектуализма и рационализма.. Она. становится художественной лабораторией эпохи, основным полем творческих экспериментов для музыкантов, принадлежащих практически ко всем стилевым направлениям.

Рекомендуемая литература по теме 5.

1. Ансамблевая музыка как средство воспитания и коммуникации: Тез. докл. межвуз. науч.-практ. конф. / Отв. ред. Э. М. Прейсман. – Красноярск: Ин-т искусств, 1995. – 32 с.
2. Асафьев Б. В. О симфонической и камерной музыке. Л.: Музыка (Ленингр. отд.), 1981. - 216 с.
3. Арутюнян И.Е. Некоторые вопросы методики преподавания камерного ансамбля. – Ереван: Изд-во Луйс, 1986. – 90 с.
4. Асафьев Б. О симфонической и камерной музыке. – Л.: Музыка. Ленинград. отд., 1981. – 216 с.
5. Камерный ансамбль: Педагогика и исполнительство / Под ред. К. Х. Аджемова. – М.: Музыка, 1979. – С. 96-109.
6. Благой Д. Современные тенденции в развитии советского камерно-ансамблевого исполнительства // Муз. исполнительство: Сб. ст. / Сост. и общ. ред. В. Ю. Григорьева, В. А. Натансона. – Вып.10.– М.: Музыка, 1979.– С.57-76.
7. Вопросы квартетного исполнительства. – М.: Музгиз, 1956. – 102 с.

8. Гайдамович Т.А. Инструментальные ансамбли.– М.: Музгиз, 1963.–56с.
9. Готлиб А. Заметки о фортепианном ансамбле // Музыкальное исполнительство. – Вып. 8. – М.: 1973. – С. 75-101.
10. Готлиб А. Искусство ансамбля // Сов. музыка. – 1967. – №2. – С. 49-50.
11. Готлиб А. Основы ансамблевой техники. – М.: Музыка, 1971. – 96 с.
12. Готлиб А. Первые уроки фортепианного ансамбля // Вопросы фортепианной педагогики. – Вып. 3. – М.: Музыка, 1971. – С. 91-98.
13. Давидян Р. Квартетное искусство: Проблемы исполнительства и педагогики. – М.: Музыка, 1984. – 270 с.
14. Дапквашвили Т. Камерные инструментальные ансамбли и основные принципы ансамблевого исполнительства.– Тбилиси: Хеловнеба, 1989.– 188 с.
15. Зеленин В. М. Работа в классе ансамбля. – Минск: Вышэйш. школа, 1979. – 60 с.
16. Камерный ансамбль: педагогика и исполнительство: науч. тр. Моск. консерв. №15. / Сост. Р. Р. Давидян. М.: изд-во Моск. консерв., 1996.
17. Мартиросова Н. М. Аналитические и методические очерки: Армянские виолончельные сонаты и фортепианные трио. – Ереван: РУМК Минвуза АрмССР, 1988. – 45 с.
18. Мартынов И. И. Камерный инструментальный ансамбль // Очерки советского музыкального творчества.– Т.1.– М.-Л.: Музгиз, 1947.– С.142-159.
19. О мастерстве ансамблиста: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Т. А. Воронина; Науч. ред. И. М. Тайманов. – Л: ЛОЛГК, 1986.
20. Осипова Л. Фортепианные дуэты и... М.: VIR Print, 1995. – 32 с.
21. Песиков Э. Камерная музыка. – Пермь, 1963. – 35 с.
22. Петрушанская Р. И. Камерная музыка. – М.: Знание, 1981. – 48 с.
23. Польская И. И. Камерный ансамбль: История, теория, эстетика: Моногр. – Х.: ХГАК, 2001. – 396 с.

24. Раабен Л. Н. Вопросы квартетного исполнительства. – М.: Музгиз, 1956. – 110 с.
25. Раабен Л. Н. Инструментальный ансамбль в русской музыке. – М.: Музгиз, 1961. – 476 с.
26. Раабен Л. Н. Камерная инструментальная музыка первой половины XX века: Страны Европы и Америки: Исслед.– Л.: Сов. композитор, 1986. – 200 с.
27. Раабен Л. Н. Мастера советского камерно-инструментального ансамбля. – Л.: Музыка, 1964. – 180 с.
28. Раабен Л. Советская камерно-инструментальная музыка. – Л.: Музгиз. Ленинград. отд., 1963. – 340 с.: нот. ил.
29. Сорокина Е. Г. Фортепианный дуэт: История жанра: Исслед. – М.: Музыка, 1988. – 319 с.
30. Ступель А. В мире камерной музыки.–2-е изд.– Л.: Музыка, 1970.– 88с.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Успешное обучение студентов с особыми потребностями требует обширного знания предмета (в данном случае искусства камерно-ансамблевого исполнительства), готовности к участию в жизни студента с особыми потребностями, большого количества времени и усилий, поиска индивидуального подхода к каждому такому студенту.

В этой связи нам представляется необходимым дальнейшее развитие форм инклюзивной работы в творческих высших учебных заведениях.

Констатируем, что игра в составе ансамбля не только является необходимой частью профессионализма любого музыканта-инструменталиста, но и является наиболее благоприятной средой для успешной социализации и установления прочных коммуникативных качеств обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Надеемся, что предлагаемое пособие поможет преподавателям класса камерного ансамбля в их практической работе с данным контингентом студентов.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Аберт Г. В.А. Моцарт. В 2-х ч. / Пер. с нем, вступ. ст., коммент. К. К. Саквы. – Ч. 2. – Кн. 1 (1783-1787). – М.: Музыка, 1983. – 518 с.: нот.
2. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства. – 2-е изд., доп. – Ч. 1, 2. – М.: Музыка, 1988. – 414 с.: ил., нот.
3. Ансамблевая музыка как средство воспитания и коммуникации: Тез. докл. межвуз. науч.-практ. конф. / Отв. ред. Э. М. Прейсман. – Красноярск: Ин-т искусств, 1995. – 32 с.
4. Антонова Е. Г. Жанровые признаки инструментального концерта и их претворение в предклассический период: автореф. дис... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Киев. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 1989. – 20 с.
5. Антонова Ю. П., Калицкий В. В. Обучение незрячих и слабовидящих игре на фортепиано в средних специальных и высших учебных заведениях / учебно-методическое пособие. – М.: Спутник+, 2016. – 60 с.
6. Арановский М. Структура музыкального жанра и современная ситуация в музыке // Муз. современник: Сб. ст. – Вып. 6. – М.: Сов. композитор, 1987. – С. 5-44.
7. Асмус В. Ф. Вопросы теории и истории эстетики: Сб. ст. – М.: Искусство, 1968. – 654 с.
8. Благодатов Г. И. История симфонического оркестра. – Л.: ЛГИТМИК, 1969. – 312 с.
9. Бондурянский А. З. Фортепианные трио И. Брамса: Место в историческом развитии жанра. Исполнительские проблемы: автореф. дис... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Москов. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – М., 1988. – 15 с.
10. Браудо И. Об органной и клавирной музыке. – Л.: Музыка, 1976. – 152 с.

11. Бутир Л. М. Инструментальный концерт в творчестве Баха: автореф. дис... канд. искусствоведения: 17.00.02 / ЛГИТМИК. – Л., 1977. – 27 с.
12. Бялый И. Из истории фортепианного трио: Генезис и становление жанра. – М.: Музыка, 1989. – 94 с.
13. Войтоловская А. Опыт преподавания фортепиано в коллективах. – М.: Гос. изд-во. Муз. сектор, 1928. – 32 с.
14. Воронина Т. О камерном музицировании и становлении исполнителя // О мастерстве ансамблиста: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Т. А. Воронина; Науч. ред. И. М. Тайманов. – Л: ЛОЛГК, 1986. – С. 6-21.
15. Воскресенская Т. В. Эволюция русского камерно-инструментального жанра с участием фортепиано: проблемы, истоки, стадия формирования: автореф. дис... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Санкт-Петербург. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова. – СПб., 1992. – 24 с.
16. Воспоминания о Шуберте / Сост. Ю. Хохлов.– М.: Музыка, 1964.– 412 с.
17. Вульфийус П. А. Камерно-инструментальные ансамбли Шуберта // Музыка Австрии и Германии XIX века: В 3-х кн. – Кн. I. – М.: Музыка, 1975. – С. 149-216.
18. Гайдамович Т.А. Инструментальные ансамбли.– М.: Музгиз, 1963. –56 с.
19. Гердер И. Г. Избранные сочинения: Пер. с нем. / Сост., вст. ст. и примеч. В. М. Жирмунского. – М.-Л.: Гослитиздат. Ленинград. отд., 1959. – 392 с.
20. Гинзбург Л. С. Камерная музыка в современной музыкальной практике // Камерный ансамбль: Педагогика и исполнительство / Под ред. К. Х. Аджемова. – М.: Музыка, 1979. – С. 160-167.
21. Голдберг Д. Распространенные психические расстройства: Биосоциальная модель / Д. Голдберг, П. Хаксли; (пер. с англ. Д. Полтавца). – Киев: Сфера, 1999. – 256 с.
22. Готлиб А. Основы ансамблевой техники. – М.: Музыка, 1971. – 96 с.
23. Гринько О. Г. Обучение студентов с различными нозологиями в классе вокального ансамбля. – М.: Спутник+, 2020. – 106 с.

24. Давидян Р. Р. Из опыта работы в квартетном классе // Камерный ансамбль: Педагогика и исполнительство / Под ред. К. Х. Аджемова. – М.: Музыка, 1979. – С. 136-159.
25. Дапквашвили Т. Камерные инструментальные ансамбли и основные принципы ансамблевого исполнительства. – Тбилиси: Хеловнеба, 1989. – 188 с.
26. Десятов Г. М. Тенденции развития непрерывного обучения в в странах Западной Европы (вторая половина XX века) :/ Г. М. Десятов; под ред. Н. Ч. Ничкало. – Киев: АртЕк, 2005. – 472 с.
27. Друскин М. С. Игорь Стравинский: Личность, творчество, взгляды: Исслед. – 3-е изд. – Л.: Сов. композитор, 1982. – 208 с.
28. Жаворонков Р. Н. Технология высшего инклюзивного образования инвалидов, применяемая в Соединенных Штатах Америки [электронный ресурс] / Р. Н. Жаворонков. – URL: <http://www.rnp.mesi.ru/images/docs/Wavoronkov.doc> (дата обращения: 20.07.2020)
29. Завьялова О. К. Виолончельные сонаты Л. ван Бетховена: Жанр, стиль, ансамблевый тип мышления: Исслед. – Киев: НМАУ им. П. И. Чайковского, 1999. – 92 с., нот.
30. Закс К. Музыкальная культура Египта // Музыкальная культура Древнего мира / Под ред., вст. ст. Р. И. Грубера. – Л.: Музгиз. Ленинград. отд.; Тип. им. И. Федорова, 1937. – 259 с.
31. Зингер Е. Из истории фортепианного искусства Франции: до середины XIX века. – М.: Музыка, 1976. – 112 с.
32. Ильина С. В. К вопросу об инновационных подходах к обновлению форм и методов преподавания курса истории музыки // Музыкальное и художественное образование: опыт, традиции, инновации: сборник статей. Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2016. – Вып. 1. – С. 4–46.
33. Камерный ансамбль: Педагогика и исполнительство: Сб. ст. / Под ред. К. Х. Аджемова. – М.: Музыка, 1979. – 168 с.

34. Камерный ансамбль Института проблем химической физики Российской академии наук [электронный ресурс]. URL: <https://www.icp.ac.ru/ru/about-us/about-institute/%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%B1%D0%BB%D1%8C.html> (дата обращения: 20.07.2020)
35. Кириллина Л. Классический стиль в музыке XVIII – начала XIX веков: Самосознание эпохи и музыкальная практика. – М.: Москов. гос. консерватория, 1996. – 192 с.: ил.
36. Кириллина Л. Сонатный цикл и сонатная форма в представлениях Бетховена // Музыкальный язык, жанр, стиль: Сб. науч. тр. – М.: МГК, 1987. – С. 96-114.
37. Комиссарова О. Ю. Специфика интерфейса в обучении людей с особыми потребностями / О. Ю. Комиссарова, В. В. Депутат / под ред. П. М. Таланчука. – Киев: Украина, 2004. – 448 с.
38. Коноплева А. Н. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская. – Минск: НИО, 2003. – 232 с.
39. Константин Сергеевич Станиславский [электронный ресурс]. URL: http://www.epwr.ru/quotation/txt_457.php (дата обращения: 20.07.2020)
40. Куперен Ф. Искусство игры на клавишине: Пер. с франц. / Вступ. очерк, ред. и коммент. Я. И. Мильштейна. – М.: Музыка, 1973. – 152 с.
41. Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада: Пер. с франц. / общ. ред. Ю. Л. Бессмертного; послесл. А. Я. Гуревича. – М.: Изд. группа Прогресс, Прогресс-Академия, 1992. – 376 с.
42. Леонтьева О. Пауль Хиндемит – критик времени // Пауль Хиндемит: сб. ст. и исслед. – М.: Сов. композитор, 1979. – С. 5-58.
43. Лобанова М. Музыкальный стиль и жанр: история и современность. – М.: Сов. композитор, 1990. – 312 с.
44. Лотман Ю.М. Статьи по типологии культуры: Материалы к курсу теории литературы. – Вып. 2. – Тарту: Тартуск. гос. ун-т, 1973. – 94 с.

45. Марракешский договор об облегчении доступа слепых и лиц с нарушениями зрения или иными ограниченными способностями воспринимать печатную информацию :к опубликованным произведениям [электронный ресурс].. URL: <https://wipolex.wipo.int/ru/text/302617> (дата обращения: 06.04.2020)
46. Материалы и документы по истории музыки: Пер. с итал., франц., нем. и англ. /сост. М. В. Иванов-Борецкий. – Т. 2. – XVIII век. – М.: 1934. – 602 с.
47. Медушевский В. К проблеме сущности, эволюции и типологии музыкальных стилей // Музыкальный современник: сб ст. – Вып. 5. – М.: Сов. композитор, 1984. – С. 5-17.
48. Мигалуш А. О. Дистанционное обучение для людей с особыми потребностями [электронной ресурс] URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vkpi/FPP/2007-2-2/28_Migalush.pdf (дата обращения: 01.06.2020)
49. Мильман М. В. Мысли о камерно-ансамблевой педагогике и исполнительстве // Камерный ансамбль: Педагогика и исполнительство / Под ред. К. Х. Аджемова. – М.: Музыка, 1979. – С. 64-76.
50. Мищик Л. И. Социально-педагогическая деятельность как адаптация студентов с особыми потребностями. – Вып. 122. – Черкассы: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 161 с.
51. Музыкальная эстетика западноевропейского средневековья и Возрождения / Под ред. В.П. Шестакова. – М.: Музыка, 1966. – 574 с.
52. Назайкинский Е.В. Логика музыкальной композиции. – М.: Музыка, 1982. – 319 с.
53. Немировская Е. «Новая теория музыки»: К критике семантической концепции искусства Сусанны К. Лангер // Музыкальное искусство и наука: сб. ст. / сост. Е. В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1973. – С. 206-214.
54. Ноль Людвиг. Историческое развитие камерной музыки и ее значение для музыканта. – СПб.: Изд-во Юргенсона. Тип. А.С. Суворина, 1882. – 162 с.

55. Пейст И. Г. Помощь студентам с ограниченными возможностями, обучающимся по программам дистанционного обучения [электронный ресурс] URL: <http://www.gdenet.ru/teaching/disabled/2> (дата обращения: 31.05.2020)
56. Песиков Э. Камерная музыка. – Пермь, 1963. – 35 с.
57. Письма Бетховена: 1817-1822 / сост., вст. ст. и коммент. Н. Л. Фишман и Л. В. Кириллина; пер с нем. Л. С. Товалевой, Н. Л. Фишман. – М.: Музыка, 1986. – 636 с.: нот., ил., портр.
58. Платонов К. К. Личность как объект социальной психологии // Методологические проблемы социальной психологии: сб. ст. / Отв. ред. Е.В. Польская И.И. Поэтика фортепианных дуэтов Ф. Шуберта: Моногр. – Х.: ХГАК, 1998. – 80 с.
59. Польская И. И. Поэтика фортепианных дуэтов Ф. Шуберта: Моногр. – Харьков: ХГАК, 1998. – 80 с.
60. Польская И. И. Развитие жанра фортепианного дуэта в австро-немецкой романтической музыке: дис... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Санкт-Петербург. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова, 1992. – 213 с.
61. Польская И. И. Эстетическая специфика ансамблевого исполнения (мера и пропорциональность). – Харьков: Каравела, 1999. – С. 113-122.
62. Раабен Л. Н. Вопросы квартетного исполнительства. – М.: Музгиз, 1956. – 110 с.
63. Раабен Л. Н. Камерная инструментальная музыка первой половины XX века: Страны Европы и Америки: Исслед.– Л.: Сов. композитор, 1986. – 200 с.
64. Самойлович Т. Некоторые методические вопросы работы в классе фортепианного ансамбля // О мастерстве ансамблиста: сб. науч. тр. / отв. ред. Т. А. Воронина; науч. ред. И. М. Тайманов.– Л.: ЛОЛГК, 1986. – С. 21-31.
65. Сапонов М. А. Искусство импровизации: Импровизационные виды творчества в западноевропейской музыке средних веков и Возрождения. – М.: Музыка, 1982. – 77 с.

66. Протасова Н. Зачем инвалиду интеграл? / Н. Протасова // Страна и мы – социальный информационно-аналитический журнал, 2007. – С. 3.
67. Русаков Е. Проблемы социальной интеграции людей с ограниченными возможностями [электронный ресурс]. URL: <http://Irkutsk.Zorplata.ru/book/index.html> (дата обращения: 15.03.2020)
68. Сидельников Л. Симфоническое исполнительство: Эстетика и теория. Историч. очерк. – М.: Сов. композитор, 1991. – 286 с.; ил.
69. Симонова Н. В. Фортепианный квинтет: Вопросы становления жанра: автореф. дис... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Киев. гос. консерватория, 1990. – 25 с.
70. Смирнов М. А. Эмоциональный мир музыки: Исследование. – М.: Музыка, 1990. – 320 с.
71. Сосницкая О. Студенты-инвалиды в немецких вузах [электронный ресурс]. URL: <http://www.blindlife.org.ua/node/2473> (дата обращения: 12.03.2020)
72. Ступель А. В мире камерной музыки.–2-е изд.– Л.: Музыка, 1970.– 88с.
73. Сыроежкин И. В., Бережной В. В Специфика работы с незрячими и слабовидящими баянистами в классе ансамбля / учебно-методическое пособие. – М.: Спутник+, 2017. – 66 с.
74. Таланчук П. М. Сопровождение обучения студентов с особыми потребностями в интегрированном образовании / П. М. Таланчук, К. О. Кольченко, Г. Ф. Никулина. – Киев: Социнформ. 2004. – 128 с.
75. Фудорова О. М. Высшее образование как повышение социального статуса людей с особыми потребностями: автореф. ... дис. канд. социолог. наук. – Харьков, 2011. – 20 с.
76. Холл Дж. Студенты-инвалиды и высшее образование / Дж. Холл, Т. Тинклин // Журнал исследований социальной политики. – 2004. – Т. 2. – № 1. – С. 115 – 126.
77. Царева Е.М. Иоганнес Брамс: моногр. – М.: Музыка, 1986. – 383 с.
78. Шевцов А. Г. Обучение основам реабилитации – Киев: МП Леся, 2009. – 484 с.

79. Якупов А. Н. Теоретические проблемы музыкальной коммуникации. – М.: МГК им. П. И. Чайковского; Магнитогорск: Магнитогорский государственный музыкально-педагогический институт, 1994. – 288 [3] с. ил.
80. Ярская-Смирнова Е. Р. Доступность высшего образования для инвалидов [электронный ресурс]. URL: http://paralife.narod.ru/1sociology/politika_invalidnosti_2006/04_dostupnost.htm. (дата обращения: 21.02.2020)
81. Albrechtsberger, J.G. Gründliche Anweisung zur Composition, mit ausführlichen Exempeln, zum Selbstunterrichte erläutern, nebst einem Anhang von der Beschaffenheit und Anwendung aller jetzt üblichen musikalischen instrumente. – Leipzig, 1818. – 404 S.
82. BRL: Braille Through Remote Learning [Интернет-сайт дистанционного обучения рельефно-точечной системе Д. Брайля] [электронный ресурс]. URL: <http://www.brl.org/index.html> (дата обращения: 06.04.2020)
83. Koch, H.Chr. Musikalishes Lexykon. [Frankfurt am Main. 1802]. Faximile: Hildesheim: G. Olms, 1964. – xiv p., 1802 ed. – S. 1010.
84. Lawrence R. Smith, Karin Auckenthaler, Gilbert Busch, Karen Gearreald, Dan Geminder, Beverly McKenney, Harvey Miller, Tom Ridgeway. Music Braille code [электронный ресурс]. URL: <http://www.brailleauthority.org/music/music.html> (дата обращения: 06.04.2020)
85. Leicester M. Disability Voice : educational experimence and disability / M. Leicester, T. Lovell // Disabilitiy & Society, 1996. – Vol. 12. – № 1. – P. 111 – 118.
86. Reviev of the Prasant Situation of Special Education – ED – 88 wsi 38 – Unesco. – 1988. – 150 p.
87. Sulzer J. G. Allgemeine Theorie der schören Künste in einzeln, nach alphabetischer Ordnung der Kunstwörter auf einander falgenden Artikeln abgehandelt. – Neue, vermehrte zweite Auflage. – Theil II. – Leipzig: In der Weidmannschen Buchhandlung, 1792. – S. 707.

88. The encyclopaedia Britannica: A dictionary of arts, sciences, and general literature. – 9. ed. – Edinburgh; London: Black, 1875-1903. – Vol. 17: Mot-Orm. – 1884. – 858 p.: ill.
89. Wetzel, H. Schubert Werke für Klavier zu vier Händen // Die Musik, Jahrgang 6, Heft 7, Januar 1907. – S. 38-45.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

СОДЕРЖАНИЕ ТЕМ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «КАМЕРНЫЙ АНСАМБЛЬ»

№ п/п	Наименование тем дисциплины	Содержание раздела
1.	III семестр Произведения композиторов-классиков как основа ансамблевого репертуара	Изучение произведений таких композиторов, как В. Моцарт, Л. Бетховен, Й. Гайдн и др. Знакомство с традициями исполнения венской классики. Работа над нотным текстом, музыкальным содержанием, техническими проблемами, образной сферой, интонированием, балансом между инструментами. Подготовка программы зачета
2.	IV семестр Произведения классической русской и зарубежной камерно-инструментальной музыки	Изучение произведений таких композиторов, как И. Лахнер, М. Глинка, А. Алябьев, Ф. Мендельсон и др. Знакомство с традициями исполнения произведений классической русской и зарубежной камерно-инструментальной музыки. Работа над нотным текстом, музыкальным содержанием, техническими проблемами, образной сферой, интонированием, балансом между инструментами. Подготовка программы зачета
3.	V семестр Камерно-инструментальные произведения романтического репертуара. Западно-европейские композиторы	Изучение произведений таких композиторов, как М. Брух, Б. Сметана, Ф. Мендельсон, И. Гуммель и др. Знакомство с традициями исполнения произведений романтического репертуара западно-европейских композиторов. Работа над нотным текстом, музыкальным содержанием, техническими проблемами, образной сферой, интонированием, балансом между инструментами. Подготовка программы зачета
4.	VI семестр инструментальные произведения романтического	Изучение произведений таких композиторов, как К. Давыдов, А. Аренский, А. Рубинштейн, А. Гречанинов и др. Знакомство с традициями исполнения произведений

	репертуара. Русские композиторы	романтического репертуара русских композиторов. Работа над нотным текстом, музыкальным содержанием, техническими проблемами, образной сферой, интонированием, балансом между инструментами. Подготовка программы зачета
5.	VII семестр Камерно-инструментальные произведения зарубежных композиторов XX века	Изучение произведений таких композиторов, как Б. Мартину, Б. Барток, Д. Мийо, Ф. Пуленк и др. Знакомство с традициями исполнения произведений зарубежных композиторов XX века. Работа над нотным текстом, музыкальным содержанием, техническими проблемами, образной сферой, интонированием, балансом между инструментами. Подготовка программы зачета
6.	VIII семестр Камерно-инструментальные произведения отечественных композиторов XX века	Изучение произведений таких композиторов, как Б. Чайковский, С. Прокофьев, П. Хиндемит, М. Ипполитов-Иванов и др. Знакомство с традициями исполнения произведений отечественных композиторов XX века. Работа над нотным текстом, музыкальным содержанием, техническими проблемами, образной сферой, интонированием, балансом между инструментами. Подготовка программы экзамена
7.	IX семестр Камерно-инструментальные произведения современного репертуара, написанные для различных составов инструментов, включая смешанные Подготовка программы зачета	Изучение произведений таких композиторов, как Р. Леденев, Т. Чудова, М. Кусс, Е. Подгайц и др. Знакомство с традициями исполнения произведений современного репертуара, написанного для различных составов инструментов, включая смешанные. Работа над нотным текстом, музыкальным содержанием, техническими проблемами, образной сферой, интонированием, балансом между инструментами. Подготовка программы зачета
8.	X семестр Камерно-инструментальное произведение	Исполнение камерных сочинений любого жанра, стиля, состава инструментов: подготовка к исполнению программы на государственной итоговой аттестации

<p>любого жанра, стиля, состава инструментов. Подготовка программы экзамена государственной итоговой аттестации</p>	
---	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

ПРИМЕРНЫЕ СЕМЕСТРОВЫЕ ПРОГРАММЫ

1 семестр

В. Моцарт. Соната Ля мажор К. 526 для скрипки и фортепиано

Вариант 1

Л. Бетховен. Соната ля минор ор. 23 для скрипки и фортепиано

Вариант 2

Л. Бетховен. Трио ми бемоль мажор ор. 1 № 1 для фортепиано, скрипки и виолончели

Вариант 3

Л. Бетховен. Соната фа мажор ор. 17 для валторны и фортепиано

2 семестр

И. Лахнер. Трио си бемоль мажор для фортепиано, скрипки и альты

Вариант 1

М. Глинка. Соната для альты и фортепиано

Вариант 2

А. Алябьев. Соната для скрипки и фортепиано

Вариант 3

Ф. Мендельсон. Соната для кларнета и фортепиано

3 семестр

М. Брух. Трио до минор, ор. 5 для фортепиано, скрипки и виолончели

Вариант 1

Б. Сметана. Трио соль минор ор. 15 для фортепиано, скрипки и виолончели

Вариант 2

Ф. Мендельсон. Соната фа минор ор. 4 для скрипки и фортепиано

Вариант 3

И. Гуммель. Соната ре мажор ор. 50 для флейты и фортепиано

4 семестр

К. Давыдов. Квинтет соль минор, ор. 40 для фортепиано, двух скрипок, альты и виолончели

Вариант 1

А. Аренский. Трио ре минор для фортепиано, скрипки и виолончели

Вариант 2

А. Рубинштейн. Соната для альты и фортепиано

Вариант 3

А. Гречанинов. Соната для кларнета и фортепиано

5 семестр

Б. Мартину Соната (1945) для флейты и фортепиано

Вариант 1

Б. Барток. «Контрасты» (Sz. 111) Трио для фортепиано, скрипки и кларнета

Вариант 2

Д. Мийо. Соната для двух скрипок и фортепиано

Вариант 3

Ф. Пуленк. Секстет для фортепиано и духовых

6 семестр

Р. Леденев. Прелюдия и хорал для фортепиано и струнного квартета

Вариант 1

Т. Чудова. «Взгляды на Восток» Трио (посвящается Т. А. Гайдамович) (2005)

Вариант 2

М. Кусс. Трио для фортепиано, скрипки и виолончели (2006)

Вариант 3

Е. Подгайц. Соната для контрабаса и фортепиано (2007)

7 семестр

Вариант 1

Л. Бетховен. Трио до минор ор. 1 № 3 для фортепиано, скрипки и виолончели

Вариант 2

Л. Бетховен. Соната для флейты и фортепиано

Вариант 3

Л. Бетховен. Трио для фортепиано, кларнета и виолончели ор. 11

8 семестр

Вариант 1

Т. Николаева. Трио для фортепиано, флейты и альты

Вариант 2

Э. Элгар. Соната ми минор для скрипки и фортепиано ор. 82

Вариант 3

М. Рeger. Трио для скрипки, альты и фортепиано

9 семестр

Вариант 1

Л. Слука. Соната для фагота и фортепиано

Вариант 2

М. Рeger. Соната для кларнета и фортепиано ор. 49 № 1

Вариант 3

Х. Турина. Квартет для фортепиано, скрипки, альты и виолончели

10 семестр

Вариант 1

П. Хиндемит. Соната для флейты и фортепиано

Вариант 2

Ч. Айвз. Трио для фортепиано, скрипки и виолончели

Вариант 3

В. Ауэрбах. Соната для флейты и фортепиано

Примерная программа государственного экзамена

Вариант 1

Б. Чайковский. Соната для скрипки и фортепиано

Вариант 2

С. Прокофьев. Соната № 2 Ре мажор, ор. 94 bis для скрипки и фортепиано

Вариант 3

П. Хиндемит. Соната для флейты и фортепиано

Вариант 4

М. Ипполитов-Иванов. Квартет ля мажор для фортепиано, скрипки, альты и виолончели ор. 9

Вариант 5

С. Рахманинов. Элегическое трио для фортепиано, скрипки и виолончели соль минор

Вариант 6

Б. Мартину. Соната для фортепиано, флейты и скрипки

Вариант 7

А. Дворжак. Квинтет №2 для фортепиано, двух скрипок, альты и виолончели ля мажор

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ РЕПЕРТУАР

Сонаты для скрипки и фортепиано

Абелиович Л.	Соната № 3
Айвз Ч.	Соната № 2
Бабаджаниян А.	Соната си-бемоль минор (1959)
Баланчивадзе А.	Соната (1980)
Барток Б.	Сонаты: № 1 (1921), № 2 (1923)
Бах И. С.	Сонаты № 1 си минор, № 2 Ля мажор, № 3 Ми мажор, № 4 до минор, № 5 фа минор, № 6 Соль мажор
Бах К. Ф. Э.	Соната соль минор, Н. 524.5
Бацевич Г.	Сонаты № 2, № 4
Беринский С.	Соната (1979)
Бетховен Л.	Сонаты №№ 1–10
Блох Э.	Соната (1922)
Брамс И.	Сонаты №№ 1–3
Вайнюнас С.	Соната, оп. 38 (1971)
Вила Лобос Э.	Соната-фантазия № 2
Гайдн И.	Сонаты: №№ 1–8
Гедике А.	Сонаты № 1, оп. 10 (1899), № 2, оп. 83 (1948–1951)
Голубев Е.	Соната, оп. 37 (1952)
Гречанинов А.	Соната № 1 Ре мажор, оп. 87, Соната № 2 до минор, оп. 137
Дворжак А.	Соната Фа мажор, оп. 57
Дебюсси К.	Соната
Денисов Э.	Соната (1963)
Караев К.	Соната ре минор (1960)
Каретников Н.	Соната (1961)

Крейн Ю.	Сонаты № 1 (1948), № 2 (1971)
Кюи Ц.	Соната Ре мажор, ор. 84 (1870)
Левитин Ю.	Сонаты № 1 (1958), № 2 (1976)
Леман А.	Сонаты № 1, № 2 (1980)
Либерманн Л.	Соната, ор. 46 (1994)
Лятошинский Б.	Соната (1926)
Мансурян Т.	Соната № 1 (1964), Соната № 2 (1965)
Мендельсон Ф.	Сонаты фа минор ор. 4, Фа мажор
Мессиан О.	Тема с вариациями
Метнер Н.	Сонаты № 1 си минор, ор. 21, № 2 Соль мажор, ор. 44
Мясковский Н.	Соната Фа мажор, ор. 70 (1947)
Николаев А.	Соната (1959)
Пуленк Ф.	Соната (1943)
Салманов В.	Соната № 2 (1962)
Светланов Е.	Сонатина-элегия № 2
Сен-Санс К.	Сонаты ор. 75, 102
Сидельников Н.	Соната «Славянский триптих» (1975)
Сильвестров В.	Соната (1990)
Скорик М.	Сонаты № 1 (1963), № 2 (1993)
Слонимский С.	Соната (1999)
Стравинский И.	Концертный дуэт (1932)
Тактакишвили О.	Соната (1977)
Танеев С.	Соната ля минор (1911)
Уствольская Г.	Соната (1952)
Форе Г.	Соната № 1
Франк С.	Соната Ля мажор (1886)
Фрид Г.	Сонаты № 2 (1964), № 3 (1968)
Хачатурян А.	Соната (1932)
Хиндемит П.	Сонаты №№ 1–2, ор. 11, in E (1935), in C (1939)

Чайковский Б.	Соната Ля мажор (1959)
Черепнин А.	Соната Фа мажор, ор. 14 (1921–1922)
Шаверзашвили А.	Соната (1950), Соната-фантазия (1974)
Шварц И.	Соната соль минор
Шебалин В.	Соната ор. 51 № 1 (1957–1958)
Шимановский К.	Соната
Шостакович Д.	Соната, ор. 134 (1968)
Шуман Р.	Сонаты №№ 1, 2
Щедрин Р.	«Менухин-соната» (1998)
Эйгес К.	Соната-поэма, ор. 17
Элгар Э.	Соната, ор. 82
Энеску Д.	Сонаты №№ 2,3
Эшпай А.	Сонаты № 1 (1966), № 2 (1970)
Юхансен Д.	Соната

Сонаты для альты и фортепиано

Бах И. С.	Сонаты №№ 1–3
Беринский С.	Соната (1977)
Боуэн Й.	Соната
Бунин Р.	Соната ре минор, ор. 26
Буцко Ю.	Соната (1976)
Василенко С.	Соната, ор. 46 (1923)
Винклер А.	Соната до минор, ор. 10 (1902)
Волконский А.	Соната (1955)
Глинка М.	Соната ре минор (1825–1828)
Головин А.	Соната-Breve
Гречанинов А.	Соната № 1, ор. 161
Гуммель И.	Соната Ми-бемоль мажор, ор. 5 № 3 (1798)
Денисов Э.	Вариации на тему Баха (1984)

Киркор Г.	Концертная фантазия (1963)
Кларк Р.	Соната
Крейн Ю.	Соната (1973)
Крюков В.	Соната ре минор, ор. 15
Леман А.	Сонаты № 1, № 2 (1980)
Либерманн Л.	Соната, ор. 13 (1984)
Мендельсон Ф.	Соната до минор (1824)
Мийо Д.	Соната № 1
Онеггер А.	Соната (1920)
Раскатов А.	Соната (1988)
Рославец Н.	Сонаты №№ 1, 2
Рубинштейн А.	Соната фа минор, ор. 49
Слонимский С.	Сюита (1971)
Ткач З.	Соната «Памяти Шостаковича» (1976)
Фрид Г.	Соната № 1 (1971), Соната № 2 «Федра» (1985)
Хиндемит П.	Соната Фа мажор, ор. 11 № 4 (1919)
Чайковский А.	Соната (2014)
Шебалин В.	Соната ор. 51 № 2 (1954)
Шостакович Д.	Соната, ор. 147 (1975)
Шуман Р.	«Фантастические пьесы» ор. 73; «Сказочные картины» ор. 11

Сонаты для виолончели и фортепиано

Аверченко А.	Соната (1948)
Азарашвили В.	Соната (1961)
Александров Ан.	Соната Соль мажор, ор. 112 (1982)
Асафьев Б.	Соната (1935)
Банщиков Г.	Соната (1970)
Барбер С.	Соната

Бах И. С.	Сонаты №№ 1–3
Бах И. Х.	Соната
Беринский С.	Соната (1976)
Брамс И.	Сонаты №№ 1, 2
Бриттен Б.	Соната
Винклер А.	Соната ре минор, оп. 19 (1920)
Голубев Е.	Соната До мажор, оп. 60 (1972)
Григ Э.	Соната ля минор
Губайдулина С.	Соната
Дебюсси К.	Соната
Денисов Э.	Соната (1971), Вариации на тему Шуберта (1986)
Киркор Г.	Соната, оп. 7 (1946)
Клюзнер Б.	Сонаты № 1 (1937), № 2 (1945)
Кодай З.	Соната оп. 4
Корчмар Г.	Sonata dolorosa (1976)
Крейн Ю.	Соната-фантазия (1955), Соната-поэма (1972)
Крыжановский И.	Соната соль минор, оп. 2 (1903)
Либерманн Л.	Соната № 2, оп. 61 (1998)
Мартину Б.	Сонаты №№ 2, 3
Мендельсон Ф.	Сонаты №№ 1–2, Концертные вариации
Мильман М.	Соната (1966)
Мясковский Н.	Сонаты № 1 Ре мажор, оп. 12 (1911), № 2 ля минор, оп. 81 (1949)
Николаева Т.	Сонаты № 1 (1960), № 2 (1963)
Онеггер А.	Соната (1920)
Подгайц Е.	Соната (1984)
Полторацкий В.	Сонаты № 1, оп. 20 (1972), № 2, оп. 23 (1973)
Прокофьев С.	Соната До мажор, оп. 119 (1949)
Рахманинов С.	Соната соль минор оп. 19 (1901)

Рубинштейн А.	Сонаты № 1 Ре мажор, ор. 18, № 2 Соль мажор, ор. 39
Сен-Санс К.	Соната до минор
Сидельников Н.	Симфония-соната (1982)
Сильвестров В.	Соната (1983)
Скорик М.	Соната А-RI-A (1994)
Слонимский С.	Соната (1994)
Смирнов Дм.	Соната (1978)
Тактакишвили О.	Соната (1987)
Уствольская Г.	Большой дуэт (1959)
Форе Г.	Соната ре минор ор. 109
Франк С.	Соната Ля мажор
Хачатурян К.	Соната (1966)
Хиндемит П.	Сонаты №№ 1, 2
Чайковский Б.	Соната ми минор (1957)
Шнитке А.	Сонаты № 1, ор. 129 (1978), № 2, ор. 246 (1994)
Шопен Ф.	Соната соль минор, ор. 65
Шостакович Д.	Соната ре минор, ор. 40 (1934)
Штраус Р.	Соната Фа мажор, ор. 6
Шуман Р.	«Фантастические пьесы»
Щедрин Р.	Соната (1996)
Эйгес О.	Соната ор. 51

Трио для двух скрипок и фортепиано, трио для скрипки, альты и фортепиано

Азарашвили В.	Соната для двух скрипок и фортепиано (1975)
Брамс Й.	Трио Ми-бемоль мажор, ор. 40
Вебер К.	Трио Фа мажор для 2-х скрипок и фортепиано, ор. 15
Зандерберг А.	Трио-Соната для скрипки, альты и фортепиано ор. 4
Зельнер Ю.	Трио до-диез минор для скрипки, альты и фортепиано ор. 46

Кесслер Г.	Трио-сюита для скрипки, альты и фортепиано (1922)
Кленгель Ю.	Трио Ми-бемоль мажор для скрипки, альты и фортепиано, ор. 1
Мартин Б.	Соната для 2-х скрипок и фортепиано Н. 213
Мендельсон Ф.	Трио для скрипки, альты и фортепиано (1820)
Мошковский М.	Сюита для двух скрипок и фортепиано ор. 71
Регер М.	Трио си минор для скрипки, альты и фортепиано, ор. 2
Успенский В.	Трио для скрипки, альты и фортепиано
Шарвенка Ф.	Трио ми минор для скрипки, альты и фортепиано, ор. 121

Трио для фортепиано, скрипки и виолончели

Алябьев А.	Трио № 1 Ми-бемоль мажор (1812), № 2 ля минор (1820)
Алькан Ш.	Трио № 1, ор. 30
Бородин А.	«Неоконченное» трио Ре мажор (1850)
Брамс И.	Трио ор. 8 (2 редакции), ор. 87, 101. Трио Ля мажор
Брух М.	Трио до минор, ор. 5
Бунин Р.	Трио (1946)
Вайнберг М.	Трио, ор. 24 (1945)
Вайнюнас С.	Трио (1945)
Винклер А.	Трио фа-диез минор, ор. 17 (1912)
Галынин Г.	Трио ре минор (1948)
Гедике А.	Трио соль минор, ор. 14 (1903)
Глинка М.	Патетическое трио ре минор (1832)
Гольденвейзер А.	Трио ми минор, ор. 31
Гранадос Э.	Трио ор. 50
Гуммель И.	Трио №№ 1–8, Три пьесы ор. 111а
Дворжак А.	Трио №№ 1–4

Дебюсси К.	Трио Соль мажор
Денисов Э.	Трио № 1 (1954), № 2 (1971)
Евлахов О.	Трио (1959)
Лятошинский Б.	Трио № 1 (1922), № 2 (1942)
Мартину Б.	Трио №№ 1–3
Мендельсон Ф.	Трио №№ 1–2
Моцарт В. А.	Все трио
Половинкин Л.	Трио (1936)
Равель М.	Трио ля минор (1914)
Рахманинов С.	Элегическое Трио соль минор
Римский- Корсаков Н.	Трио до минор (1897)
Рославец Н.	Трио № 2 (1920), № 3 (1921), № 4 (1927)
Рубинштейн А.	Трио № 3 Си-бемоль мажор, ор. 52 (1856)
Салманов В.	Трио № 1 (1946), № 2 (1949)
Свиридов Г.	Трио ля минор (1945)
Сильвестров В.	Трио «Драма» (1970–1971)
Скорик М.	Речитатив и Рондо
Смбатян А.	Чакона и Фуга (1975)
Сметана Б.	Трио «Памяти Ф.Шопена» ор. 15
Смирнов Дм.	Трио №№ 1–3
Форе Г.	Трио, ор. 120
Франк С.	Трио орр. 1, 2
Чайковский Б.	Трио си минор (1953)
Чайковский П.	Трио ля минор «Памяти великого художника», ор. 50
Чайковский А.	Трио №№ 1, 2
Чугаев А.	Трио (1979)
Шебалин В.	Трио Ля мажор ор. 39, (1949)
Шнитке А.	Трио, ор. 227 (1992)

Шостакович Д.	Трио № 1, ор. 8 (1923), Трио № 2 ми минор, ор. 67 (1944)
Штраус Р.	Трио № 2 Ре мажор
Шуман Р.	Трио ре минор, ор. 63
Шуман К.	Трио соль минор ор. 17
Щедрин Р.	Терцет (1995)

Квартеты для фортепиано, скрипки, альты и виолончели

Баланчивадзе А.	Квартет (1983)
Бетховен Л.	3 квартета WoO 36: №1 Ми-бемоль мажор, № 2 Ре мажор, № 3 До мажор; Квартет Ми-бемоль мажор, ор. 16а
Барток Б.	Квартет до минор, ор. 20 (1898)
Брамс И.	Квартеты: № 1, ор. 25, № 2, ор. 26, № 3, ор. 60
Винклер А.	Квартет соль минор, ор. 8 (1899)
Мендельсон Ф.	Квартеты №№ 1–3
Моцарт В. А.	Квартеты соль минор, Ми-бемоль мажор
Рубинштейн А.	Квартет Фа мажор, ор. 59, Квартет До мажор, ор. 66
Сен-Санс К.	Квартет ор. 41
Сук Й.	Квартет ля минор, ор. 1
Танеев С.	Квартет Ми мажор, ор. 20 (1902–1906)
Уолтон У.	Квартет ре минор
Форе Г.	Квартет до минор ор. 15
Шуман Р.	Квартет Ми-бемоль мажор, ор. 47

Квинтеты для фортепиано, 2-х скрипок, альты и виолончели

Алябьев А.	Квинтет Ми-бемоль мажор
Аренский А.	Квинтет Ре мажор, ор. 51 (1900)
Баланчивадзе А.	Квинтет «Портреты» (1980)

Бородин А.	Квинтет До мажор (1862)
Брамс Й.	Квинтет фа минор, ор. 34
Бридж Ф.	Квинтет ре минор
Денисов Э.	Квинтет (1987)
Дворжак А.	Квинтет Ля мажор, ор. 5, Квинтет Ля мажор, ор. 81
Донаньи Э.	Квинтеты №№ 1, 2
Евлахов О.	Квинтет (1964)
Капустин Н.	Квинтет, ор. 89 (1998)
Николаев А.	Квинтет (1952)
Рубинштейн А.	Квинтет ор. 99
Свиридов Г.	Квинтет (1945)
Сен-Санс К.	Квинтет, ор. 14
Черепнин А.	Квинтет, ор. 44 (1927)
Шаверзашвили А.	Квинтет (1955)
Ширинский В.	Квинтет, ор. 12
Шнитке А.	Квинтет, ор. 108 (1972–1976)
Шостакович Д.	Квинтет ор. 57 (1940)
Шпор Л.	Квинтет № 1, ор. 53
Янов-	Квинтет «Эпилог» (1989)
Яновский Дм.	

Секстеты и септеты для фортепиано и струнных инструментов

Глинка М.	Большой секстет Ми-бемоль мажор для фортепиано, струнного квартета и контрабаса (1832); Блестящий дивертисмент Ля-бемоль мажор для фортепиано, струнного квартета и контрабаса
Ляпунов С.	Секстет си-бемоль минор для фортепиано, струнного квартета и контрабаса, ор. 63 (1915)

- Пелецис Г. Нонет для фортепиано и струнных (1982)
Шоссон Э. Концерт для скрипки, фортепиано и струнного квартета

Сонаты для флейты и фортепиано

- Бах И. С. Сонаты для флейты и фортепиано №№ 1–6
Бах И. Х. Шесть сонат для флейты и фортепиано
Бах Ф. Э. Соната для флейты и фортепиано («Гамбургская»)
Денисов Э. Соната (1960)
Мартину Б. Соната для флейты и фортепиано
Николаев А. Соната (2000)
Поволоцкий Ю. Сюита (2005)
Прокофьев С. Соната для флейты и фортепиано Ре мажор, ор. 94 (1943)
Пуленк Ф. Соната для флейты и фортепиано ор. 58
Фрид Г. Сонатина (1950)
Хиндемит П. Соната для флейты и фортепиано (1936)
Шаверзашвили А. Соната (1979)

Сонаты для кларнета и фортепиано

- Арсеев И. Соната (1960)
Асафьев Б. Концертино (1939)
Банщиков Г. Соната (1972)
Барток Б. Сонатина для кларнета и фортепиано
Бернстайн Л. Соната для кларнета и фортепиано
Брамс И. Сонаты для кларнета и фортепиано ор. 120: №№ 1–2
Вайнберг М. Соната, ор. 28 (1945)
Гречанинов А. Соната № 1, ор. 161
Данци Ф. Соната для кларнета и фортепиано

Копленд А.	Соната для кларнета и фортепиано
Крейн Ю.	Соната (1961)
Леденев Р.	Соната (1952), Сюита (1972)
Лобель С.	Соната № 1 (1957), Соната № 2 (1967)
Мендельсон Ф.	Соната для кларнета и фортепиано Ми-бемоль мажор
Мийо Д.	Сонатина для кларнета и фортепиано
Регер М.	Соната для кларнета и фортепиано № 1
Стэнфорд Ч.	Соната для кларнета и фортепиано, ор. 129
Шуман Р.	Три Пьесы-фантазии для кларнета и фортепиано, ор. 73
Хиндемит П.	Соната для кларнета и фортепиано (1939)
Фрид Г.	Сонаты № 1 (1966), № 2 (1972), № 3 (1982)
Щедрин Р.	Сюита (1951)
Юон П.	Соната фа минор, ор. 82 (1924)

Сонаты для гобоя и фортепиано

Алексеев М.	Сюита (1964–1965)
Асафьев Б.	Сонатина (1939)
Бах И. С.	Соната соль минор для гобоя и фортепиано
Лобель С.	Концертино (1957)
Любовский Л.	«Карпатская сюита» (1973), Соната
Подгайц Е.	«Возвращение». Соната (1994)
Пуленк Ф.	Соната для гобоя и фортепиано (1962)
Раков Н.	Соната № 1 (1951), Соната № 2 (1978)
Сен-Санс К.	Соната для гобоя и фортепиано ор. 166
Шуман Р.	Три романса для гобоя и фортепиано ор. 94
Хиндемит П.	Соната для гобоя и фортепиано (1938)

Сонаты для фагота и фортепиано

Голубев Е.	Соната (1969)
Ковалевский Я.	Соната для фагота и фортепиано
Левитин Ю.	Соната, ор. 70 (1969)
Любовский Л.	Гендель-сюита, ор. 85
Марчелло Б.	Сонаты: До мажор, Соль мажор, ля минор, ми минор
Сен-Санс К.	Соната фагота и фортепиано, ор. 168
Слука Л.	Соната для фагота и фортепиано
Хиндемит П.	Соната для фагота и фортепиано
Черепнин А.	Сонатина, ор. 63 (1939)

Сонаты для трубы и фортепиано

Асафьев Б.	Соната Си-бемоль мажор для трубы и фортепиано (1939)
Голубев Е.	Соната для трубы и фортепиано, ор. 36 № 1 (1953)
Мартину Б.	Соната для трубы и фортепиано (1956)
Мильман М.	Соната № 1, ор. 40 (1962), № 2 (1975)
Мясковский Н.	7 багателей, ор. 31а
Онеггер А.	Соната для трубы и фортепиано
Хиндемит П.	Соната для трубы и фортепиано

Сонаты для валторны и фортепиано

Асафьев Б.	Вариации на тему Моцарта для валторны и фортепиано
Бетховен Л.	Соната для валторны и фортепиано Фа мажор, ор. 17
Моцарт В.	Концертное рондо для валторны и фортепиано
Таривердиев М.	Соната (1954)
Хиндемит П.	Соната (1943)
Эйгес О.	Поэма (1961)

Сонаты для тромбона и фортепиано

- Денисов Э. Хорал-вариации для тромбона и фортепиано (1975)
Любовский Л. Соната для тромбона и фортепиано, ор. 41 (1976)
Хиндемит П. Соната для тромбона и фортепиано

Трио для фортепиано и духовых инструментов

- Бетховен Л. Трио Соль мажор для флейты, фагота и фортепиано
Вебер К. Трио для флейты, фагота и фортепиано
Глинка М. Патетическое трио для кларнета, фагота и фортепиано (1832)
Гречанинов А. Трио для гобоя (или флейты), кларнета и фортепиано, ор. 138b
Денисов Э. Трио для флейты, фагота и фортепиано (1995)
Крейн М. Трио для кларнета, фагота и фортепиано (1954)
Крейн Ю. Сонатина-трио для флейты, кларнета и фортепиано (1975)
Пуленк Ф. Трио для гобоя, фагота и фортепиано
Ржевский Ф. Трио для флейты, трубы и фортепиано (1956)
Телеманн Г. Трио-сонаты для скрипки, фагота и клавира
Уствольская Г. Трио для флейты пикколо, тубы и фортепиано (1970—1971)
Фучик Ю. Трио для кларнета, фагота и фортепиано, ор. 268

Квартеты для фортепиано и духовых инструментов

- Каретников Н. 4 пьесы для флейты, кларнета, бас-кларнета и фортепиано (1969)
Онеггер А. Рапсодия для двух флейт, кларнета и фортепиано
Сен-Санс К. Каприччио на датские и русские темы для флейты, гобоя, кларнета и фортепиано

Квинтеты для фортепиано и духовых инструментов

- Бетховен Л. Квинтет для гобоя, кларнета, валторны, фагота и фортепиано, ор. 16
- Гизекинг В. Квинтет для гобоя, кларнета, валторны, фагота и фортепиано
- Моцарт В. Квинтет для гобоя, кларнета, валторны, фагота и фортепиано
- Рубинштейн А. Квинтет для флейты, кларнета, валторны, фагота и фортепиано, ор. 55
- Шуман Р. Концертштюк для четырех валторн и фортепиано

Секстеты для фортепиано и духовых инструментов

- Либерманн Л. Секстет для флейты, гобоя, кларнета, валторны, фагота и фортепиано, ор. 27 (1989)
- Мартину Б. Секстет Ми-бемоль мажор для фортепиано и духового квинтета
- Пуленк Ф. Секстет для флейты, гобоя, кларнета, фагота, валторны и фортепиано (1932)
- Ряэкс Я. Секстет для фортепиано и духового квинтета (1972)
- Тюйе Л. Секстет для флейты, гобоя, кларнета, фагота, валторны и фортепиано, ор. 6
- Юон П. Дивертисмент для флейты, гобоя, кларнета, валторны, фагота и фортепиано, ор. 51 (1913)
- Юсупова И. «Рождение Венеры» для валторны, 2-х труб, тромбона, тубы и фортепиано (1994)

Трио для кларнета, альты и фортепиано

- Брух М. 8 пьес для кларнета, альты (виолончели) и фортепиано

ор. 83

- Мантовани Б. Трио для кларнета, альты и фортепиано (1998);
Моцарт В. Трио для кларнета (скрипки), альты и фортепиано, Ми-бемоль мажор, К. 498
Рейнеке К. Трио для кларнета, альты и фортепиано ор. 264
Франсе Ж. Трио для кларнета, альты и фортепиано
Шуман Р. «Сказочные повествования» для кларнета (скрипки), альты и фортепиано
Эскеш Т. Трио для кларнета, альты и фортепиано (1994)

Трио для кларнета, скрипки и фортепиано

- Арутюнян А. Сюита для кларнета, скрипки и фортепиано (1992)
Стравинский И. «История солдата» для кларнета, скрипки и фортепиано
Уствольская Г. Трио для кларнета, скрипки и фортепиано (1949)
Хачатурян А. Трио для кларнета, скрипки и фортепиано (1932)

Трио для кларнета, виолончели и фортепиано

- Амберг Й. Трио для кларнета, виолончели и фортепиано, ор. 11
Бетховен Л. Трио для кларнета, виолончели и фортепиано, ор. 11
Трио для кларнета, виолончели и фортепиано, ор. 38
Брамс И. Трио для кларнета (альта), виолончели и фортепиано, ор. 114
Ряэтс Я. Трио для кларнета, виолончели и фортепиано, ор. 97 (1997)
Тарнопольский В. Трио для кларнета, виолончели и фортепиано (1989).
Цемлинский А. Трио ре минор для кларнета, виолончели и фортепиано, ор. 3
Эберль А. Трио Ми-бемоль мажор, ор. 36 (1806)

Трио для флейты, скрипки или альты и фортепиано

- Мартину Б. Мадригал для флейты, скрипки и фортепиано
Николаева Т. Сюита для флейты, альты и фортепиано (1954)
Черепнин А. «Камерный концерт» для скрипки, флейты и фортепиано, ор. 33

Трио для гобоя, виолончели и фортепиано

- Пуленк Ф. Трио для гобоя, виолончели и фортепиано
Фалик Ю. Трио для гобоя, виолончели и фортепиано (1959)

Трио для флейты, виолончели и фортепиано

- Беринский С. Поэма-мистерия для флейты, виолончели и фортепиано (1992)
Вебер К. Трио для флейты, виолончели (фагота) и фортепиано, ор. 63
Гайдн Й. Трио для флейты, виолончели и фортепиано
Гуммель И. Адажио, вариации и рондо на русскую тему, ор. 78
Дуссек Я. Соната Фа мажор для флейты, виолончели и фортепиано, ор. 65
Клементи М. Трио для флейты, виолончели и фортепиано, ор. 22
Мартину Б. Трио Фа мажор для флейты, виолончели и фортепиано, Н. 300
Мейербер Дж. Trios dramatiques для флейты, виолончели и фортепиано (1895)
Черни К. Концертная фантазия для флейты, виолончели и фортепиано

Трио для скрипки, валторны или трубы и фортепиано

- Брамс И. Трио для скрипки, валторны и фортепиано, ор. 40

- Каспаров Ю. Трио для скрипки, трубы и фортепиано (1990)
Лигети Д. Трио для скрипки, валторны и фортепиано (1982)
Хачатурян К. Трио для скрипки, валторны и фортепиано (1981)

Трио для редких сочетаний инструментов

- Губайдулина С. Трио для альты, фагота и фортепиано (1984)
Денисов Э. «Ода» для кларнета, фортепиано и ударных (1968)
Слонимский С. Речитатив, Ария, Бурлеска для флейты, фортепиано и ударных
Хиндемит П. Трио для альты, саксофона и фортепиано
Эйшен М. Трио для скрипки, саксофона и фортепиано

Квартеты для кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано

- Каспаров Ю. «Пейзаж, уходящий в бесконечность» (1991)
Корчинский А. Квартет для кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано
Крейн Г. Квартет для кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано (1939)
Мошелес И. «Фантазия, вариации и финал» для кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано, ор. 46
Тищенко Б. Концерт для кларнета и фортепианного трио, ор. 109 (1990)
Хиндемит П. Квартет для кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано (1938)

Ансамбли для духовых инструментов и фортепианного трио

- Гедике А. Квинтет для кларнета, валторны, скрипки, виолончели и фортепиано, ор. 50 (1939)
Крейн Г. Квинтет для флейты, кларнета, скрипки, виолончели и

фортепиано (1941)

Левитин Ю. Квинтет для флейты, кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано (1948)

Мартину Б. Квартет для гобоя и фортепианного трио, Н. 315
Секстет «Кухонное ревю» для кларнета, фагота, трубы, скрипки, виолончели и фортепиано

Николаев А. Квартет для флейты, скрипки, виолончели и фортепиано

Шпор Л. Септет для флейты, кларнета, валторны, фагота, скрипки, виолончели и фортепиано, ор. 147

Ансамбли для духовых инструментов и фортепианного квартета

Донаньи Э. Секстет для кларнета, валторны, скрипки, альты, виолончели и фортепиано

Стравинский И. Септет для кларнета, валторны, фагота, скрипки, альты, виолончели и фортепиано (1952–1953)

Уманский К. «Kammerstück» для флейты, кларнета, скрипки, альты, виолончели и фортепиано (1997)

Юон П. Октет Си-бемоль мажор для гобоя, кларнета, валторны, фагота, скрипки, альты, виолончели и фортепиано, ор. 27 (1905)

Юсупова И. *Ex voto II* для флейты, кларнета, скрипки, альты, виолончели и фортепиано (1998)

Ансамбли для духовых, струнного квартета и фортепиано

Прокофьев С. «Увертюра на еврейские темы», ор. 34 для кларнета, 2-х скрипок, альты, виолончели и фортепиано

Эскеш Т. Секстет для кларнета, струнного квартета и фортепиано (1998)

Ансамбли для фортепиано, струнных и духовых с участием контрабаса и ударных

- Гуммель И. Септет для флейты, гобоя, валторны, альты, виолончели, контрабаса и фортепиано
- Денисов Э. «Камерный концерт» для флейты, гобоя, фортепиано и ударных
- Подгайц Е. Квintет для 2-х скрипок, фагота, контрабаса и фортепиано

Ансамбли для 2-х фортепиано

- Аренский А. Сюиты № 1–4 соч. 15, 23, 33, 62
- Барток Б. Соната для 2-х фортепиано и ударных инструментов
- Бах И. С. Концерт До мажор; Контрапункт из «Искусства фуги»
- Брамс И. Соната фа минор, Вариации на тему Гайдна, Шумана
- Бриттен Б. Интродукция и рондо в характере бурлески
- Буцко Ю. Соната № 2
- Лист Ф. Патетический концерт
- Лютославский В. Вариации на тему Паганини
- Мийо Д. Сюита «Скарамуш»
- Моцарт В. А. Соната, Вариации Ре мажор
- Мессиан О. Vision de l'Amen
- Метнер Н. Русский хоровод
- Николаев Л. Сюита си минор
- Рахманинов С. Сюиты № 1, 2, Симфонические танцы
- Сен-Санс К. Карнавал животных; Вариации на тему Бетховена
- Хиндемит П. Соната
- Шопен Ф. Рондо
- Шостакович Д. Концертино

Шуман Р. Анданте с вариациями

Сонаты для скрипки и фортепиано

Белодубровский М. Соната № 2 (2002)
Квам О. Соната «Сабина», ор. 111 (2000)
Колья А. Соната (2010)
Строганов Ф. Соната in C (2006)
Шмурак А. Соната (2002); «Земляничная соната» (2014)
Шуть В. Соната-фантазия (1969, 2-я ред. 2001)

Сонаты для альты и фортепиано

Курбатов А. Соната си-бемоль минор, ор. 8 (2009)
Подгайц Е. Соната (1978, 2-я ред. 2000)
Чайковский А. Соната (2014)

Сонаты для виолончели и фортепиано

Ауэрбах Л. Соната, ор. 69 (2002)
Либерманн Л. Сонаты № 3, ор. 90 (2005); № 4, ор. 108 (2008)
Чернов А. Соната, ор. 13 (2013)

Ансамбли для струнных инструментов с фортепиано

Трио для фортепиано, скрипки и виолончели

Пярт А. Моцарт-Адажио (1992–2005); Trio-piccolo (2007)
Ряэкс Я. Трио № 7, ор. 125 (2004)
Слонимский С. Трио (2001)
Смирнов Дм. Трио № 3 (2005)
Эскеш Т. Трио (Посв. Трио Wanderer, 2003)
Юсупова И. Трио (Посв. Брамс-трио, 2015)

Квартеты для фортепиано, скрипки, альты и виолончели

Либерманн Л. Квартет, ор. 114 (2010)

Мндоянц Н. Квартет (2009)

Филановский Б. Rheos Квартет (2003)

Квинтеты для фортепиано, 2-х скрипок, альты и виолончели

Аполлонов П. Квинтет (2001)

Слонимский С. Квинтет (2008)

Чернов А. «Маленький романтический квинтет», ор. 3 (2001)

Эскеш Т. *La Ronde* Квинтет (2000)

Сонаты для духовых инструментов с фортепиано

Бротонс С. Соната для кларнета и фортепиано

Николаев А. Соната для флейты и фортепиано (2000)

Чернов А. Соната для трубы и фортепиано, ор. 8 (2004)

Ансамбли для духовых инструментов с фортепиано

Трио для фортепиано и духовых инструментов

Либерманн Л. Трио для флейты, кларнета и фортепиано, ор. 109 (2009)

Мантовани Б. Трио для флейты, кларнета и фортепиано (2002)

Подгайц . «Карусель» для саксофона, трубы и фортепиано (2003)

Раннев В. Трио для флейты, бас-кларнета и фортепиано (2009)

Квинтеты для фортепиано и духовых инструментов

Мндоянц Н. Квинтет для медных духовых и фортепиано (2014)

Шуть В. «Пастораль» для флейты, гобоя, кларнета, фагота и фортепиано (2002)

Секстеты для фортепиано и духовых инструментов

Поволоцкий Ю. Секстет для флейты, гобоя, кларнета, валторны, фагота и фортепиано (2014)

Шмурак А. Секстет для флейты, гобоя, кларнета, валторны, фагота и фортепиано (2015)

Трио для кларнета или бас-кларнета, скрипки и фортепиано

Невский С. Rift для бас-кларнета, скрипки и фортепиано (1999–2005)

Поволоцкий Ю. Трио для кларнета, скрипки и фортепиано (2001–2009)

Слонимский С. *Lamento furioso* для кларнета, скрипки и фортепиано (2003)

Шмотова М. Трио для кларнета, скрипки и фортепиано (2000)

Трио для кларнета, виолончели или альты и фортепиано

Мантовани Б. Carnival для кларнета, виолончели и фортепиано (2014)

Da Roma для кларнета, альты и фортепиано (2005)

Раева О. Intermezzo для кларнета, виолончели и фортепиано (2001–2002)

Трио для флейты, скрипки или альты и фортепиано

Горлинский В. Трио для флейты, альты и фортепиано (2013)

Филановский Б. *Dramma vago* для флейты, альты и фортепиано (2007)

Трио для скрипки, валторны и фортепиано

- Джиноварт А. Трио «Разбитое зеркало» для скрипки, валторны и фортепиано
Либерманн Л. Трио для скрипки, валторны и фортепиано, op. 101 (2007)

Трио для редких сочетаний инструментов

- Вустин А. «Посвящение» для виолончели, ударных и фортепиано (2013)
Мантовани Б. Трио для саксофона, виолончели и фортепиано (2014)
Фензи Г. Трио для саксофона, скрипки и фортепиано (2015)
Шмурак А. «Прощание» для гобоя, контрабаса и фортепиано (2011)

Квартеты для кларнета и фортепианного трио

- Строганов Ф. «Сюита памяти Г. Фрида» для кларнета и фортепианного трио (2013); Сюита для кларнета и фортепианного трио (2015)
Филановский Б. Drama muto для кларнета и фортепианного трио (2005)

Квинтеты для флейты, кларнета и фортепианного трио

- Курляндский Д. Квинтет для флейты, кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано (2008)
Маноцков А. Квинтет для флейты, кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано (2012)
Раева О. «Talks» для флейты, кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано (2000–2001)
Раннев В. Квинтет для флейты, кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано
Уманский К. Квинтет для флейты, кларнета, скрипки, виолончели и

- фортепиано (2006)
- Шмурак А. «Серый концерт» для флейты, кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано (2013)
- Ансамбли для фортепиано, струнных и духовых с участием контрабаса и ударных*
- Корндорф Н. «Веселая музыка для очень милых людей» для кларнета, скрипки, виолончели, фортепиано и ударных (2000)
- Невский С. Bastelmusik для альты, саксофона, фортепиано и ударных
Секстет для валторны, тубы, альты, фортепиано, контрабаса и ударных (2011)
- Поволоцкий Ю. Квинтет для скрипки, баяна, гитары, фортепиано и контрабаса (2011)
- Подгайц Е. Квинтет для скрипки, виолончели, фортепиано, баяна и ударных (2008)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Предлагаемые дидактические материалы могут служить существенным подспорьем в практической работе преподавателя инклюзивного класса камерного ансамбля. Первый из них представляет собой наглядную работу по надиктовке нотного текста незрячим студентам, второй демонстрирует способы работы над разучиванием музыкального материала для обучающихся с сахарным диабетом. По ходу изложения материала нами будут даны необходимые комментарии.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ №1.

**А. Дворжак. Квинтет для фортепиано, двух скрипок, альты и виолончели
№2 ля мажор. Фрагмент экспозиции 1 части**

Данный материал предназначен для начального этапа работы над разбором нотного текста незрячими студентами-пианистами. Основные приемы надиктовки материала нами были изложены в разделе 3.3.3, поэтому здесь мы не будем вновь описывать теоретические положения этого процесса и сразу перейдем к его непосредственной практической части.

I

ANTONÍN DVOŘÁK, op. 81
(1841—1904)

Allegro, ma non tanto $\text{♩} = 84$

VIOLINO I.

VIOLINO II.

VIOLA

VIOLONCELLO

PIANO

p *espressivo* *p*

10

15

fz *pp* *f*

sf *dim.* *pp*

H 930

Musical score system 1, measures 18-23. The score is in G major (one sharp) and 4/4 time. It features a vocal line with a fermata at the end of measure 20, and piano accompaniment with chords and moving lines in both hands. A dynamic marking of *ff* is present in measure 20.

Musical score system 2, measures 24-29. The score continues with the vocal line and piano accompaniment. The piano part features a rhythmic pattern of eighth notes in the bass line and chords in the treble. Dynamic markings of *ff* are present in measures 24, 25, and 26.

Musical score system 3, measures 30-35. The score continues with the vocal line and piano accompaniment. The piano part features a rhythmic pattern of eighth notes in the bass line and chords in the treble. A dynamic marking of *ff* is present in measure 30. A fermata is present at the end of measure 35.

35 **A**

ff

ff

ff

40

dim.

dim.

dim.

dim.

p

p

p

p

45

pp

pp

pp

pp

p

p

50

55

pp

p

pp

espressivo dolce

p

P

P

60

f

dim.

p

pp

pp

cresc.

f

p

P [simile]

65

70

p *pp*

p *pp* *pp*

p *dim.* *pp*

B

75

f *mp leggiero*

f *mp leggiero*

f *mp leggiero*

f *mp leggiero*

f *mp leggiero*

80

f

f

System 1: Four staves of music. The top two staves are vocal lines with lyrics. The bottom two staves are piano accompaniment. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 4/4. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, with some triplet markings.

System 2: Four staves of music. The top two staves are vocal lines. The bottom two staves are piano accompaniment. A section marked 'C' begins in the second measure of the vocal lines. The piano part includes complex rhythmic patterns with triplets and sixteenth notes. Dynamic markings include *fz* and *pp*.

System 3: Four staves of music. The top two staves are vocal lines. The bottom two staves are piano accompaniment. The piano part features a prominent triplet pattern. Dynamic markings include *ff*, *pp*, *mp*, and *[espressivo]*. The music concludes with a final chord in the piano part.

95

mp
p
pizz.
p

[sim.]

100

105

pp
pp
pp
pp

8

pp tranquillo

110

p
ARCO
p
8.....

115

cresc.
cresc.
cresc.
cresc.
cresc.

D 120

ff
ff
ff
ff
D

Musical score for measures 125-130. The score is written for a piano and a vocal line. The piano part consists of two staves (treble and bass clef), and the vocal part consists of a single staff (treble clef). The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 4/4. The piano part features a complex texture with multiple voices, including a prominent melodic line in the right hand and a more rhythmic accompaniment in the left hand. The vocal line is marked with a forte dynamic (*ff*) and features a melodic line with some ornamentation. The score includes dynamic markings such as *ff*, *f*, *p*, and *x p*. Measure numbers 125, 126, 127, 128, 129, and 130 are indicated at the top of the system.

Musical score for measures 130-135. The score is written for a piano and a vocal line. The piano part consists of two staves (treble and bass clef), and the vocal part consists of a single staff (treble clef). The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 4/4. The piano part features a complex texture with multiple voices, including a prominent melodic line in the right hand and a more rhythmic accompaniment in the left hand. The vocal line is marked with a forte dynamic (*ff*) and features a melodic line with some ornamentation. The score includes dynamic markings such as *ff*, *f*, *p*, and *ff*. Measure numbers 130, 131, 132, 133, 134, and 135 are indicated at the top of the system.

Musical score for measures 135-140. The score is written for a piano and a vocal line. The piano part consists of two staves (treble and bass clef), and the vocal part consists of a single staff (treble clef). The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 4/4. The piano part features a complex texture with multiple voices, including a prominent melodic line in the right hand and a more rhythmic accompaniment in the left hand. The vocal line is marked with a forte dynamic (*ff*) and features a melodic line with some ornamentation. The score includes dynamic markings such as *ff*, *f*, *p*, and *ff*. Measure numbers 135, 136, 137, 138, 139, and 140 are indicated at the top of the system.

The image shows a musical score for piano, measures 155-160. The score is in G major (one sharp) and 3/4 time. It features a first ending (1.) and a second ending (2.). The piano part includes triplets and dynamic markings such as *p*, *pp*, *dim.*, and *ff*. The first ending leads to the second ending, which is marked *ff*.

В разделе 3.3.2 нами уже были даны краткие методические рекомендации по надиктовке нотного текста ансамблевого сочинения незрячим музыкантам-инструменталистам. Напомним основные положения, расширив их комментариями. Описываемый метод является самым эффективным, несмотря на его существенную времязатратность в его освоении и практическом использовании. В данном дидактическом примере приведем правила надиктовки самой трудной партии – фортепианной.

Осуществлять диктовку текста необходимо, в основном, поочередно – правую и левую руку отдельно. Исключение составляет полифоническая

фактура, а также широкие арпеджированные аккорды, которые играютя двумя руками на одну долю. В полифонии диктовка проводится по голосам ограниченными логически завершенными фрагментами. Призываем аналогично поступать и с произволениями гомофонно-гармонического склада. Не следует диктовать отдельно каждую руку всего произведения целиком, целесообразнее ограничиваться периодами или построениями объемом не более 12 тактов. Такая особенность связана с необходимостью поиска нужного фрагмента текста незрячим студентом рукой, воспринимая рельефно-точечный шрифт кончиками пальцев, что представляет собой значительную трудность и немалое напряжение. В среднем на одной странице текста, написанного методом Л. Брайля, вмещается не более 8 тактов фортепианной фактуры, поэтому вкупе с необходимостью «ручного» поиска требуемого нотного фрагмента в большом эпизоде (с целью соединения нотного текста левой и правой рук) такая задача представляет значительную сложность.

Отметим еще один немаловажный момент. Наша практика показывает, что, несмотря на наличие общих правил надиктовки такого текста, у каждого незрячего студента сформированы свои предпочтения для ее записи. Так, например, специфика нотной записи и плоско-печатным, и рельефно-точечным способом подразумевает постановку случайного знака перел нотой. В обычной практике мы привыкли к следующему варианту произношения такого фрагмента: до бекар, си бемоль, ре диез и т.д. (повторимся, не смотря на то, что фактически случайный знак стоит перед нотой). В случае же диктовки нотного текста большинство студентов, особенно с невысоким уровнем владения набором по системе Л. Брайля, просят диктовать случайный знак перед названием ноты (например, «бекар ля»), так как поставленный нечаянно знак альтерации после ноты ввиду специфики данной записи будет означать его применения к следующей ноте:



Не правильно. Правая рука восьмые в первой октаве си, во второй октаве ми, в первой октаве ми, си, во второй октаве ми диез, в первой октаве си, в первой октаве ми диез. В таком случае фактически текст будет выучен с нотами си бекар и ми диуз.

Правильно. Правая рука восьмые в первой октаве си, во второй октаве ми, в первой октаве ми, си, во второй октаве *диез ми*, в первой октаве си, в первой октаве *диез ми*.

При надиктовке нотного текста в начале необходимо указать размер, знаки при ключе, темповой нюанс. Расположение нот необходимо указывать с названием октав в том случае, если скачок в движении составляет больше квинты. Например:



Во второй октаве четверть с точкой ми, восьмая ре, четверть с точкой бекар соль, во второй октаве восьмая си *staccato*. Что касается штриховых обозначений, при надиктовке текста они, как правило студентами не фиксируются в нотах и запоминаются ими сразу.

Надиктовка аккордов и интервалов также имеет свои специфику. В правой руке необходимо читать аккорд или интервал сверху вниз, а в левой снизу вверх. Также необходимо обращать внимание на встречающееся многоголосие в гомофонно-гармонической фактуре. Такие фрагменты необходимо диктовать отдельно по голосам.

Необходимо окончание каждого такта комментировать фразой «конец такта». Это связано с тем, что в процессе записи насыщенной фактуры в

крупных размерах незрячий студент может запутаться в количестве зафиксированного материала и вместо набора нового такта продолжить записывать его как предыдущий.

Далее мы приводим пример диктовки, как указывалось выше, жкспозиции фортепианной партии 1 части второго фортепианного квинтета А. Дворжака. Для удобства преподавателя в начале мы целиком продемонстрируем текст правой руки, а затем - левой. В процессе же практической работы преподаватель класса камерного ансамбля совместно с студентом определит индивидуальных ход разбивки текста на небольшие фрагменты.

Правая рука

Allegro, ma non tanto, размер четыре четверти, три диэза при ключе.

Первый такт: триоль на половинную длительность, в составе триоли первая четверть пауза, во второй октаве вторая четверть половинная³ до⁴, залигованная с половинной второй доли такта, в первой октаве третья четверть ми, залигованная с половинной второй доли такта, в первой октаве половинная до. Конец такта. Как видим, столь простой нотный материал требует длительного объяснения. В таком случае целесообразно сыграть на фортепиано студенту такой такт. Наша практика показывает, что такой «точечный» показ трудных для записи мест помогает обучающемуся быстро сориентироваться в звучащей фактуре.

Второй такт: повторяет первый такт.

Третий такт: повторяет первый такт.

Четвертый такт: повторяет первый такт.

Пятый такт: тот же ритмический рисунок⁵; во второй октаве

³ Обратите внимание, что в оригинальном нотном тексте квинтета в первой такте четвертная до залигована с такой же четвертной до. В случае набора текста рельефно-очечным шрифтом Л. Брайля правила группировки действуют не всегда. В частности, залигованные ноты выписываются одной, единой долей.

⁴ В системе Брайля сначала фиксируется длительность, затем высотность.

⁵ В нетрудных ритмических секвенциях можно не повторять ритмический рисунок.

половинная ре, в первой октаве четверть фа, половинная ре. Конец такта⁶.

Шестой такт: повторяет первый такт.

Седьмой такт: тот же ритмический рисунок; в первой октаве половинная си, в первой октаве четверть ре, в малой октаве⁷ половинная си.

Восьмой такт: повторяет предыдущий такт.

Девятый такт: повторяет предыдущий такт.

Десятый такт: тот же ритмический рисунок; в первой октаве половинная ля, в первой октаве четверть до, в малой октаве половинная ля.

Одиннадцатый такт: повторяет первый такт.

Двенадцатый такт: тот же ритмический рисунок; во второй октаве половинная ми, в первой октаве четверть бекар соль, в малой октаве половинная ми.

Тринадцатый такт: тот же ритмический рисунок; во второй октаве половинная ре, в первой октаве четверть бекар фа, в малой октаве половинная ре.

Четырнадцатый такт: повторяет первый такт

Пятнадцатый такт: тот же ритмический рисунок; во второй октаве бекар до, в первой октаве четверть ми, в малой октаве половинная бекар до.

Шестнадцатый такт: тот же ритмический рисунок; в первой октаве половинная си, в первой октаве четверть ре, в малой октаве⁸ половинная си.

Семнадцатый такт: восьмая пауза⁹, из первой октавы в малую терция восьмая бекар до ля; восьмая пауза; сочетание из первой октавы в малую восьмая ре си ля; восьмая пауза; трезвучие из первой октавы в малую восьмая ми до ля; восьмая пауза; квартсекстаккорд из первой октавы в малую бекар фа ре ля.

Восемнадцатый такт: трезвучие из первой октавы в малую четвертная

⁶ И далее каждое окончание такта обозначается комментарием «конец такта».

⁷ При небольшом скачке и смене октавы лучше указать смену октавы.

⁸ При небольшом скачке и смене октавы лучше указать смену октавы.

⁹ В нотном тексте 17 такта нет пауз, фактуры равномерно распределена восьмыми в левой и правой руках. Тем не менее для лучшего понимания и дальнейшего соединения текста между руками целесообразно надиктовать материал с чередованием длительностей восьмых и восьмых пауз.

ми бекар до ля; четвертная пауза; квартсекстаккорд из первой октавы в малую арпеджированная четвертная бекар фа ре ля; четвертная пауза.

Девятнадцатый такт: восьмая пауза¹⁰; терция в первой октаве восьмая соль ми, восьмая пауза; в первой октаве сочетание восьмая ля фа ми; восьмая пауза; трезвучие восьмая си соль ми; восьмая пауза; из второй октавы в первую квартсекстаккорд бекар до ля ми.

Двадцатый такт: трезвучие в первой октаве четвертная ми си соль ми; четвертная пауза; развернутое арпеджированное трезвучие из второй октавы в первую четвертная ми си соль ми; четвертная пауза.

Двадцать первый такт: восьмая пауза; из второй октавы в первую сочетание восьмая ля бекар до ля; восьмая пауза; сочетание из второй октавы в первую восьмая ля ре ля; восьмая пауза; сочетание из второй октавы в первую восьмая ля ми ля; восьмая пауза; сочетание из второй октавы в первую ля бекар фа ля.

Двадцать второй такт: сочетание из второй октавы в первую четвертная ля ми ля; четвертная пауза; развернутое трезвучие из второй октавы в первую четвертная ля бекар фа ре ля; четвертная пауза.

Двадцать третий такт: восьмая пауза; сочетание из третьей октавы во вторую восьмая ми соль ми, восьмая пауза; сочетание из третьей октавы во вторую восьмая ми ля ми; восьмая пауза; сочетание из третьей октавы во вторую восьмая ми си ми; восьмая пауза; сочетание из третьей октавы во вторую восьмая ми бекар до ми.

Двадцать четвертый такт: сочетание из из третьей октавы во вторую четвертная ми си ми; четвертная пауза; из третьей октавы во вторую четвертная ре си бекар фа ре; четвертная пауза.

Двадцать пятый такт: восьмые во второй октаве бекар до, ы третьей октаве бекар до, бекар соль, ми, в первой октаве бекар соль, во второй октаве бекар соль¹¹, ми, бекар до.

¹⁰ См. предыдущее примечание.

¹¹ В случае повторения случайного знака внутри одного такта его необходимо еще раз назвать,

Двадцать шестой такт: восьмые в первой октаве бекар фа, во второй октаве бекар фа, бекар до, ля, в первой октаве ре, во второй октаве ре, си, в первой октаве бекар фа.

Двадцать седьмой такт: восьмые во второй октаве бекар до, ы третьей октаве бекар до, бекар соль, ми, в первой октаве бекар соль, во второй октаве бекар соль¹², ми, бекар до.

Двадцать восьмой такт: восьмые в первой октаве бекар фа, во второй октаве бекар фа, бекар до, ля, в первой октаве ре, во второй октаве ре, си, в первой октаве бекар фа.

Двадцать девятый такт: восьмые ми, бекар соль, ми, в малой октаве бекар соль, в первой октаве ми, диез соль, ми, в малой октаве диез соль.

Тридцатый такт: восьмые в первой октаве ми, ля, ми, в малой октаве ля, в первой октаве ми, диез ля, ми, в малой октаве диез ля.

Тридцать первый такт: восьмые в первой октаве бекар соль, си, бекар соль, в малой октаве си, в первой октаве фа, бекар до, в первой октаве фа, во второй октаве бекар до, в первой октаве фа, в первой октаве бекар до.

Тридцать второй такт: восьмые в первой октаве бекар соль, си, бекар соль, в малой октаве си, в первой октаве си, в первой октаве ре, си, в первой октаве ре.

Тридцать третий такт: в первой октаве си, ре, си, в первой октаве ре, в первой октаве си, диез ре, си, в первой октаве диез ре.

Тридцать четвертый такт: восьмые в первой октаве си, во второй октаве ми, в первой октаве ми, си, во второй октаве диез ми, в первой октаве си, в первой октаве диез ми.

Тридцать пятый такт: восьмые во второй октаве диез ре, фа, диез ре, в первой октаве фа, во второй октаве диез ре, во второй октаве си, во второй октаве диез ре, в первой октаве си.

Тридцать шестой такт: восьмые во второй октаве ми, в третьей октаве до, во второй октаве ми, до, во второй октаве диез ля, в третьей октаве фа, во

¹² В случае повторения случайного знака внутри одного такта его необходимо еще раз назвать,

второй октаве диэз ля, фа.

Тридцать седьмой такт: четвертная из второй октавы в первую развернутое трезвучие си фа диэз ре си; половинная пауза¹³, восьмая пауза, шестнадцатая пауза¹⁴; шестнадцатая в первой октаве терция фа диэз ре.

Тридцать восьмой такт: в первой октаве четвертная с двумя точками секунда фа ми; шестнадцатая тритон фа бекар до; четвертная с двумя точками из первой октавы в малую секста фа ля; шестнадцатая из первой октавы в малую секста фа диэз ля.

Тридцать девятый такт: четвертная из первой октавы в малую квинта фа си; половинная пауза, восьмая пауза, шестнадцатая пауза, шестнадцатая в малой октаве терция фа диэз ре.

Сороковой такт: в малой октаве четвертная с двумя точками секунда фа ми; шестнадцатая тритон фа бекар до; четвертная с двумя точками из малой октавы в большую секста фа ля; шестнадцатая из малой октавы в большую секста фа диэз ля.

Сорок первый такт: четвертная из малой октавы в большую квинта фа си; половинная пауза, восьмая пауза; из малой октавы в большую секста фа диэз ля.

Сорок второй такт:

Сорок третий такт: четвертная из малой октавы в большую квинта фа си; половинная пауза, восьмая пауза; из малой октавы в большую секста фа диэз ля.

Сорок четвертый такт: четвертная из малой октавы в большую квинта фа си; восьмая пауза; в первой октаве восьмая си, четвертная с точкой бекар до, восьмая си.

Сорок пятый такт: четвертная пауза, в первой октаве восьмая си, четвертная с точкой бекар до, восьмая си.

Сорок шестой такт: четвертная пауза, в первой октаве восьмая си, четвертная с точкой бекар до, восьмая си.

¹³ Специфика записи ребефно-точечным шрифтом, по аналогии с нотной группировкой, подразумевает объединение одинаковых по длительности пауз.

¹⁴ Обозначения пауз с точками необходимо расшифровывать.

Сорок седьмой такт: во второй октаве четвертная с точкой до, восьмая си, четвертная с точкой ре, восьмая си.

Сорок восьмой такт: четвертная с точкой дизь ре, восьмая си, четвертная с точной бекар ре, восьмая си.

Сорок девятый такт: четвертная с точкой дизь ре, восьмая си, четвертная с точной бекар ре, восьмая си.

Пятидесятый такт: четвертная с точкой дизь ре, восьмая си, половинная терция из второй октавы в первую бекар ре си, залигованная с четвертью в новом такте.

Пятьдесят первый такт: залигованная четверть из предвдцщего такта, четвертная пауза, половинная пауза.

Пятьдесят второй такт: пауза на весь такт.

Пятьдесят третий такт: половинная пауза; далее двухгоосие. В верхнем голосе четверти в первой октаве ми, во второй октаве ми. В нижнем голосе в первой октаве половинная ми.

Пятьдесят четвертый такт: одноголосие. Во второй октаве уелая ми, залигованная с половинной в следующем такте

Пятьдесят пятый такт: половинная, залигованная из предыдцщего такта; во второй октаве четверть с точкой ля, восьмая соль.

Пятьдесят шестой такт: половинная фа, половинная, залигованная с половинной в новой такте дизь ми.

Пятьдесят седьмой такт: половинная из предыдущего такта, четверть с точкой соль, восьмая фа.

Пятьдесят восьмой такт: половинная фа, четверти ми, ре.

Пятьдесят девятый такт: четверти до, си; из второй октавы в первую четверти сексты ми соль, фа ре.

Шестидесятый такт: из второй октавы в первую четверти сексты до ми, септима половинная, залигованная четвертью в новый такт бекар до дизь ре.

Шестьдесят первый такт: четверть, залигованная из предыдущего такта; в первой октаве четверть соль. Далее двухголосие. В верхнем голосе в первой

октаве четверти фа, ре; в нижнем голосе в малой октаве половинная соль.

Шестьдесят второй такт: триоль на половинную длительность, в составе триоли первая четверть пауза, во второй октаве вторая четверть половинная до, залигованная с половинной второй доли такта, в первой октаве третья четверть ми, залигованная с половинной второй доли такта, в первой октаве половинная до.

Шестьдесят третий такт: повторяет 62 такт.

Шестьдесят четвертый такт: повторяет 62 такт.

Шестьдесят пятый такт: тот же ритмический рисунок¹⁵; во второй октаве половинная ре, в первой октаве четверть фа, половинная ре.

Шестьдесят шестой такт: повторяет 62 такт.

Шестьдесят седьмой такт: тот же ритмический рисунок; в первой октаве половинная си, в первой октаве четверть ре, в малой октаве¹⁶ половинная си.

Шестьдесят восьмой такт: повторяет предыдущий такт.

Шестьдесят девятый такт: тот же ритмический рисунок; во второй октаве половинная ми, в первой октаве четверть бекар соль, в малой октаве половинная ми.

Семидесятый такт: тот же ритмический рисунок; во второй октаве половинная ре, в первой октаве четверть бекар фа, в малой октаве половинная ре.

Семьдесят первый такт: тот же ритмический рисунок; во второй октаве половинная ре, в первой октаве четверть бекар фа, в малой октаве половинная ре.

Семьдесят второй такт: повторяет 62 такт

Семьдесят третий такт: тот же ритмический рисунок; во второй октаве бекар до, в первой октаве четверть ми, в малой октаве половинная бекар до.

Семьдесят четвертый такт: тот же ритмический рисунок; в первой

¹⁵ В нетрудных ритмических секвенциях можно не повторять ритмический рисунок.

¹⁶ При небольшом скачке и смене октавы лучше указать смену октавы.

октаве половинная си, в первой октаве четверть ре, в малой октаве половинная си.

Левая рука

Басовый ключ.

Первый такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая ля, половинная ля.

Второй такт: повторяет первый такт.

Третий такт: повторяет первый такт.

Четвертый такт: повторяет первый такт.

Пятый такт: Нижний голос в большой октаве целая ре. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ре; в большой октаве восьмая ля; сочетание из большой октавы в малую половинная ля фа ля.

Шестой такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая ля, половинная ля.

Седьмой такт: Нижний голос в большой октаве целая ми. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ми, в малой октаве восьмая ми, в малой октаве половинная соль.

Восьмой такт: повторяет предыдущий такт.

Девятый такт: Нижний голос в большой октаве целая дя. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, восьмая си, в малой октаве половинная соль.

Десятый такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в контроктаве четверть с точкой ля, в большой октаве восьмая ля, в малой октаве половинная ми.

Одиннадцатый такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая ля, половинная ля.

Двенадцатый такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая ля, в первой октаве половинная до.

Тринадцатый такт: Нижний голос в большой октаве целая ре. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ре, в малой октаве восьмая бемоль си, в малой октаве половинная бекар фа.

Четырнадцатый такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая ля, половинная ля.

Пятнадцатый такт: Нижний голос в большой октаве целая ми. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ми, в малой октаве восьмая бекар до, половинная ми.

Шестнадцатый такт: Нижний голос в большой октаве целая ми. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ми, в малой октаве восьмая си, половинная ми.

Семнадцатый такт: терция из большой октавы в малую ля бекар до; восьмая пауза; сочетание из большой октавы в малую ля си ре; восьмая пауза; трезвучие из большой октавы в малую ля бекар до ми; восьмая пауза; квартсекстаккорд из большой октавы в малую ля ре бекар фа; восьмая пауза.

Восемнадцатый такт: четверть из большой октавы в малую трезвучие ля бекар до ми; четвертная пауза; в малой октаве арпеджированная терция ре бекар фа; четвертная пауза.

Девятнадцатый такт: в малой октаве терция ми соль; восьмая пауза; сочетание ми фа ля; восьмая пауза; трезвучие ми соль си; восьмая пауза; квартсекстаккорд из малой октавы в первую ми ля бекар до.

Двадцатый такт: в малой октаве трезвучие ми соль си; четвертная пауза; арпеджированное сочетание из малой октавы в первую ми си ре; четвертная пауза.

Двадцать первый такт: октавы из большой октавы в малую ля ля, восьмая пауза, си си, восьмая пауза, из малой октавы в первую бекар до бекар

до, восьмая пауза, ре ре.

Двадцать второй такт: из малой октавы в первую октава четверть бекар до бекар до, четвертная пауза, октава четверть ре ре, четвертная пауза.

Двадцать третий такт: из малой октавы в первую восьмые октава ми ми, восьмая пауза, фа фа, восьмая пауза, соль соль, восьмая пауза, ля ля, восьмая пауза.

Двадцать четвертый такт: из малой октавы в первую четверть октава соль соль, четвертная пауза, четверть бекар соль бекар соль, четвертная пауза.

Двадцать пятый такт: в большой октаве восьмая бекар до, в малой октаве четверть бекар до, восьмая до, в большой октаве восьмая бекар до, в малой октаве четверть бекар до, восьмая до.

Двадцать шестой такт: повторяет 25 такт.

Двадцать седьмой такт: повторяет 25 такт.

Двадцать восьмой такт: повторяет 25 такт.

Двадцать девятый такт: восьмые в большой октаве бекар до, в малой октаве до, ми, восьмая пауза, восьмые в большой октаве бекар до, в малой октаве до, ми, восьмая пауза,

Тридцатый такт: повторяет предыдущий такт.

Тридцать первый такт: восьмые в большой октаве си, в малой октаве си, бекар соль, восьмая пауза, в большой октаве ля, в малой октаве ре, ля, восьмая пауза.

Тридцать второй такт: восьмые в большой октаве бекар соль, в малой октаве ре, в малой октаве бекар соль, восьмая пауза, в большой октаве соль, в малой октаве соль, си, восьмая пауза.

Тридцать третий такт: в большой октаве бекар соль, в малой октаве бекар соль, си, восьмая пауза, в большой октаве бекар соль, в малой октаве бекар соль, си, восьмая пауза .

Тридцать четвертый такт: повторяет предыдущий такт.

Тридцать пятый такт: в большой октаве фа, в малой октаве фа, си, восьмая пауза, в большой октаве фа, в малой октаве фа, си, восьмая пауза.

Тридцать шестой такт: в большой октаве фа, в малой октаве фа, диэз ля, восьмая пауза, в малой октаве фа диэз в первой октаве до.

Тридцать седьмой такт: из большой октавы в малую октава четверть си си; половинная паузка, восьмая пауза, шестнадцатая пауза; в малой октаве терция шестнадцатая диэз ре фа.

Тридцать восьмой такт: в малой октаве секунда четверть с двумя точками ми фа; тритон шестнадцатая бекар до фа; из большой октавы в малую секста четвертная с двумя точками ля фа, из большой октавы в малую секста шестнадцатая диэз ля фа.

Тридцать девятый такт: из большой октавы в малую квинта четверть си фа; половинная пауза, восьмая пауза, шестнадцатая пауза; в большой октаве терция шестнадцатая диэз ре фа.

Сороковой такт: в большой октаве секунда четверть с двумя точками ми фа; тритон шестнадцатая бекар до фа; из контроктавы в большую секста четвертная с двумя точками ля фа, из контроктавы в большую секста шестнадцатая диэз ля фа.

Сорок первый такт: из контроктавы в большую квинта четверть си фа; половинная пауза, восьмая пауза, из контроктавы в большую восьмая фа фа.

Сорок второй такт: из контроктавы в большую квинта четверть си фа; половинная пауза, восьмая пауза, из контроктавы в большую восьмая фа фа.

Сорок третий такт: из контроктавы в большую квинта восьмая си фа, восьмая пауза, четверть пауза, в первой октаве четверть диэз ре; четверть терция фа ля.

Сорок четвертый такт: в первой октаве восьмая диэз ре, восьмая пауза, четверть пауза, четверть диэз ре, терция четверть диэз ре фа, залогованная в следующий такт восьмой.

Сорок пятый такт: залогованная из предыдущего такта восьмая, к которой на первую долю добавляется восьмая диэз ре, восьмая пауза, четверть пауза, половинная пауза..

Сорок шестой такт: пауза.

Сорок седьмой такт: в первой октаве половинные терция фа ля, терция ми соль.

Сорок восьмой такт: повторяет предыдущий такт.

Сорок девятый такт: в первой октаве половинные терция фа ля, терция ми соль, залигованная в следующий такт четвертью.

Пятидесятый такт: залигованная из предыдущего такта четверть, четвертная пауза, половинная пауза.

Пятьдесят первый такт: пауза

Пятьдесят второй такт: половинная пауза, из большой октавы в малую октава ми ми.

Пятьдесят третий такт: триоли по половинным: из большой октавы в первую четверти в контроктаве ля, в большой октаве ля, в малой октаве до ми ля, в первой октаве ля.

Пятьдесят четвертый такт: триоль по первой половинной в первой октаве четверти ми, ля, во второй октаве до: половинная пауза.

Пятьдесят пятый такт: триоль по половинными из большой октавы в малую октава до до, в малой октаве соль си в первой октаве ре соль си.

Пятьдесят шестой такт: во второй октаве четверть ре, четверть пауза, половинная пауза.

Пятьдесят седьмой такт: триоли по половинным в большой октаве четверти ре, в большой октаве си, в малой октаве си ре фа си, в первой октаве ре.

Пятьдесят восьмой такт: в первой октаве четверть фа, четвертная пауза, в большой октаве половинная ре.

Пятьдесят девятый такт: триоли по половинным в большой октаве четверти ми, в малой октаве ми фа, соль си в первой октаве ми.

Шестидесятый такт: в первой октаве четвертная соль, четвертная пауза, в большой октаве половинная ми.

Шестьдесят первый такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая

ля, половинная ля.

Шестьдесят второй такт: повторяет б1 такт.

Шестьдесят третий такт: Нижний голос в большой октаве целая ре. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ре; в большой октаве восьмая ля; сочетание из большой октавы в малую половинная ля фа ля.

Шестьдесят четвертый такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая ля, половинная ля.

Шестьдесят пятый такт: Нижний голос в большой октаве целая ми. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ми, в малой октаве восьмая ми, в малой октаве половинная соль.

Шестьдесят шестой такт: повторяет предыдущий такт.

Шестьдесят седьмой такт: Нижний голос в большой октаве целая дя. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, восьмая си, в малой октаве половинная соль.

Шестьдесят восьмой такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в контроктаве четверть с точкой ля, в большой октаве восьмая ля, в малой октаве половинная ми.

Шестьдесят девятый такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая ля, половинная ля.

Семидесятый такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая ля, в первой октаве половинная до.

Семьдесят первый такт: Нижний голос в большой октаве целая ре. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ре, в малой октаве восьмая бемоль си, в малой октаве половинная бекар фа.

Семьдесят второй такт: Нижний голос в большой октаве целая ля. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ля, в малой октаве восьмая ля, половинная ля.

Семьдесят третий такт: Нижний голос в большой октаве целая ми. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ми, в малой октаве восьмая бекар до, половинная ми.

Семьдесят четвертый такт: Нижний голос в большой октаве целая ми. Верхний голос в большой октаве четверть с точкой ми, в малой октаве восьмая си, половинная ми.

Как видим, такая надиктовка требует и от преподавателя, и от студента высокой концентрации внимания, а также знания основ теории музыки. Отметим, что записанный таким способом нотный материал целесообразно проверить. Для этого обучающийся левой рукой читает нотный текст и играет его на фортепиано правой рукой, затем операция проводится в обратном порядке – правой рукой читается и левой рукой играется на инструменте. Во время такого технического исполнения преподаватель должен делать студенту замечания, касающиеся аппликатуры, динамики, штрихов и иных указаний.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ №2.

С. В. Рахманинов. «Элегическое» трио для фортепиано, скрипки и виолончели №1 соль минор. Фрагмент разработки

Напомним, что заболевание сахарным диабетом в большинстве случаев сопровождается серьезными скачками уровня сахара в крови, что негативно сказывается на мыслительном процессе таких обучающихся как в период разбора текста, так и во время технической и художественной работы. В этой связи нами уже было отмечено, что для наиболее эффективного устранения этого недостатка необходим комплексный теоретический и исполнительский анализ изучаемого произведения, включающий в себя гармонический анализ всей фактуры ансамбля; анализ формы; исполнительский разбор, включающий в себя определение художественного содержания и методов его интерпретации, а также анализ штрихов (для духовых и струнно-смычковых инструментов) и дыхания (для духовых инструментов), выбор способов их исполнения в ансамбле в зависимости от его состава; подбор аппликатуры; выбор педали (для пианистов) в зависимости от художественных задач и состава ансамбля; изучение исполнительских особенностей других партий сочинения. Целесообразно применять приемы пропевания нотного текста с названиями нот, проговаривания в более медленном темпе, но с соблюдением ритмического рисунка сложных в техническом отношении фрагментов. Указанные способы позволяют максимально полно задействовать в подобной работе и левое, и правое полушарие головного мозга, что может облегчить процесс запоминания нотного текста и осознания его технических и художественных особенностей.

Теперь продемонстрируем такую работу на примере фрагмента разработки «Элегического» трио для фортепиано, скрипки и виолончели №1 соль минор С. В. Рахманинова.

70

Handwritten musical score for measures 70-73. The score consists of four staves. The top two staves are for a vocal line, and the bottom two are for a piano accompaniment. The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 4/4. The piano part features a complex, flowing melodic line with many sixteenth and thirty-second notes, often beamed together. The vocal line is more melodic and includes dynamic markings such as *f* and *cresc.*. A handwritten number '52' is written above the piano part in the second measure.

Handwritten musical score for measures 74-77. The score consists of four staves. The top two staves are for a vocal line, and the bottom two are for a piano accompaniment. The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 4/4. The piano part continues with its complex, flowing melodic line. The vocal line includes dynamic markings such as *f* and *cresc.*. Handwritten numbers '1252' and '19' are written above the piano part in the first measure, and '125' is written above the piano part in the second measure.

First system of musical notation, featuring a vocal line and piano accompaniment. The vocal line consists of two staves with a treble clef and a key signature of two flats. The piano accompaniment consists of two staves with a grand staff (treble and bass clefs) and the same key signature. The music includes various note values, rests, and dynamic markings.

Second system of musical notation, continuing the vocal and piano parts. It features a vocal line and piano accompaniment. The piano part includes a *ff* (fortissimo) dynamic marking. The system contains complex rhythmic patterns and melodic lines.

Third system of musical notation, concluding the page. It features a vocal line and piano accompaniment. The piano part includes a *fff* (fortississimo) dynamic marking. The system contains complex rhythmic patterns and melodic lines.

80 Appassionato

This image shows a handwritten musical score for a piece titled "Appassionato". The score is arranged in two systems, each containing three staves. The top two staves of each system are for a vocal line, and the bottom two are for a piano accompaniment. The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is 4/4. The tempo is marked "Appassionato".

The first system includes a *fff* dynamic marking and a handwritten "47" above the piano part. The piano part features a complex rhythmic pattern with triplets and a sequence of notes (3, 4, 3, 2, 1) indicated by handwritten numbers. The second system is a repeat of the first, with a key signature change to two flats (B-flat and E-flat) indicated by a "b" above the first staff.

The first system of the musical score consists of two vocal staves and a piano accompaniment. The vocal staves are in treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a common time signature. They feature melodic lines with long, sweeping slurs. The piano accompaniment is written in grand staff notation (treble and bass clefs) and includes dense chordal textures and arpeggiated patterns. A dynamic marking of *pp* (pianissimo) is present at the beginning of the system.

The second system of the musical score continues the vocal and piano parts. It maintains the same key signature and time signature as the first system. The vocal lines continue with their melodic development, and the piano accompaniment provides harmonic support with complex textures. A dynamic marking of *pp* is also present at the start of this system.

Итак, рассмотрим способ изучения фортепианной партии трио в наиболее трудном в техническом и художественном отношении фрагменте разработки – с 70 по 90 такты, опираясь на наш практический опыт работы со студентами-диабетиками.

В начале, как было сказано ранее, целесообразно сделать общий гармонический анализ.

Семидесятый такт: до минор, первая половина такта тоника, вторая половина такта доминанта.

Семьдесят первый такт: до минор, первая половина такта тоника, вторая половина такта модуляция в ре минор через его доминанту.

Семьдесят второй такт: ре минор, первая половина такта тоника, вторая половина такта доминанта.

Семьдесят третий такт: ре минор, первая половина такта тоника, вторая половина такта отклонение в ми бемоль мажор.

Семьдесят четвертый такт: ми бемоль мажор, первая половина такта тоника, вторая половина такта отклонение в фа минор через его доминанту.

Семьдесят пятый такт: фа минор (натуральный) на весь такт.

Семьдесят шестой такт: до минор, уменьшенный вводный квинтсектаккорд второй ступени на весь такт.

Семьдесят седьмой такт: до минор, уменьшенный вводный квинтсектаккорд второй ступени на весь такт.

Семьдесят восьмой такт: до минор, уменьшенный септаккорд 4 повышенной ступени на весь такт.

Семьдесят девятый такт: до минор, уменьшенный септаккорд 4 повышенной ступени на весь такт.

Восьмидесятый такт: до минор, в первой половине такта кадансовый квартсектаккорд, во второй половине такта квартсектаккорд на удержанном доминантовой басу.

Восемьдесят первый такт: до минор, в первой половине такта кадансовый квартсектаккорд, во второй половине такта сочетание нот си бекар ре бемоль ми бекар ля бемоль си бекар ре бемоль ми бекар ля бемоль на удержанном доминантовой басу¹⁷.

Восемьдесят второй такт: до минор, в первой половине такта на удержанном басу соль субдоминантовый сектаккорд, во второй половине такта сочетание нот си бекар ре бемоль ми бекар ля бемоль си бекар ре бемоль ми бекар ля бемоль на удержанном доминантовой басу

Восемьдесят третий такт: до минор, в первой половине такта на удержанном басу соль субдоминантовый сектаккорд, во второй половине такта на удержанном басу соль секундакорд второй ступени.

Восемьдесят четвертый такт: до минор, первая половина такта тонический квартсектаккорд, во второй половине такта натуральный септаккорд 5 ступени.

Восемьдесят пятый такт: до минор, в первой половине такта на удержанном басу соль субдоминанта, во второй половине такта натуральная доминанта.

¹⁷ В аккордовых сочетаниях, представляющих собой достаточную сложность, целесообразнее звукоконструировать созвучия по отдельным нотам

Восемьдесят шестой такт: до минор, в первой половине такта на удержанном басу соль субдоминанта, в второй половине такта секстаккорд 6 ступени.

Восемьдесят седьмой такт: до минор, в первой половине такта на удержанном басу соль уменьшенный вводный септаккорд второй ступени, во второй половине такта кадансовый квартсекстаккорд.

Восемьдесят восьмой такт: до минор, бифункциональное сочетание доминантовой функции в левой руке и субдоминантовой функции в правой руке

Восемьдесят девятый такт: до минор, двойная доминанта, уменьшенный квинтсекстаккорд, двойная доминанта, усеньшенный квинтсекстаккорд.

Девяностый такт: до минор, *квинтсекстаккорд второй ступени (субдоминантовое трезвучие – см. комментарий ниже)*, доминантсептаккорд с задержанием.

Девяносто первый такт: до минор, тоническое трезвучие.

Подробнее остановимся на «двойном» понимании гармонической функции первой половины 90 такта. Безусловно, гармонический анализ с теоретической позиции подразумевает определение функции всей фактуры и в данном случае единственно верным решением является квинтсекстаккорд второй ступени, в котором терцию, квинту и септиму исполняет партия фортепиано, а приму – скрипка и виолончель. Однако в ситуации практического применения способа гармонического анализа, проводимого для студента-диабетика, необходим именно точный слуховой анализ той партии, которую он изучает (в нашем случае – партию фортепиано), так как целью такой работы является не точное знание гармонических функций (что, безусловно, важно), а выстраивание в памяти такого пианиста гармонических связей своей партии. По этой причине мы не видим практического смысла в теоретическом анализе на начальном этапе работы над текстом. Его можно сделать тогда,

когда музыкальный материал соответствующей партии уже надежно выучен.

Также оговоримся, что такой анализ бессмысленно делать только умозрительно, необходимо исполнить получившуюся гармоническую цепочку несколько раз, осознавая взаимодействие гармонических связей. Оптимальным является **выучить наизусть** такую последовательность. Такая необходимость связана с серьезными нарушениями в обработке и осмыслении музыкальной (и не только) информации, в результате чего музыкант, страдающий сахарным диабетом, нередко воспринимает нотный текст, который уже неоднократно исполнял, как бы впервые. Запоминание же текста дает большие гарантии дальнейшего художественного качества исполнения произведения.

После того, как гармонический план наиболее сложных эпизодов сочинения осознан и желательно выучен, определена его форма, – можно переходить к следующему этапу работы над текстом, подразумевающему развернутый исполнительский анализ, наиболее специфическим этапом которого является подбор аппликатуры в сочетании с проговариванием нотного текста в наиболее трудных в техническом плане эпизодах. Объясним это на примере такта 70.

Семидесятый такт представляет значительную сложность для любого пианиста. Как и в обычных условиях, пианисты прежде всего подбирают оптимальную аппликатуру с целью дальнейшей технической работы над подобными пассажами. Один из вариантов такой аппликатуры для правой руки следующий: 352 152 152 152 152 152 151 пальцы, соответственно, на ноты ми соль ре; до ми си; ля до соль; фа ля ми; ре фа до; ми ре ля; соль фа; ми соль ре. Нами уже было сказано в основной части данного пособия, что студенту-диабетику приходится уделять времени на техническое освоения и выучивание текста в разы больше здорового обучающегося или обучающегося с другим типом физических отклонений. По причине вероятно частой объективной невозможности «включить голову» в работу такой студент вынужден механически «вбивать в руки» изучаемый текст, что на практике нередко приводит к серьезным техническим проблемам и неверно усвоенным приемам

игры. с целью избежать подобного негативного эффекта мы предлагаем на первом этапе (после подбора оптимальной аппликатуры) выучить ноты в пассаже способом сольфеджирования *без игры на инструменте*, что позволит избежать наработки нежелательных приемов. На втором же этапе, когда ноты в пассаже выучены на память, целесообразно начинать проучивать пассаж на инструменте, при этом принципиальным является **проговаривание аппликатуры вслух**: «третий пятый второй, первый пятый второй» и т.д. При этом важным является акцентирование голосом каждую сильную и относительно сильную олю – в нашем случае в группировке по три ноты: «**третий** пятый второй, **первый** пятый второй». Нельзя в подобных фрагментах забывать и на кажущуюся более простой в техническом отношении левую руку. В выучена она должна быть аналогичным способом, а присутствующие в ней аккорды осознаны как гармонические функции.

После детальной технической проработки каждой руки можно переходить к их соединению. При этом принципиально важным является акцентирование внимания студента, страдающего сахарным диабетом, на необходимости постоянного осознанного отношения ко всей звучащей фактуре, не позволяя ему играть текст «автоматически». Такой подход быстро приводит к потере качества звучания и нивелированию художественно ценности интерпретации.