

Александр Львович Маклыгин

dmaklygin@yandex.ru

Доктор искусствоведения, заведующий кафедрой теории музыки и композиции, профессор Казанской Государственной консерватории им. Н. Г. Жиганова

Prof. Alexander L. Maklygin

dmaklygin@yandex.ru

Doctor of Arts, Head of Department of music theory and composition of N. Zhiganov Kazan State Conservatory

**Литинский и Леман:
к проблеме обучения «национальных композиторов»**

Аннотация

Статья посвящена формированию нового явления в отечественной композиторской педагогике XX века — форсированному становлению национальных профессиональных культур, вызванному «советским музыкальным строительством». Вырабатываются новые методы обучения молодых национальных композиторов. Возникает особая национально ориентированная специализация в преподавании композиции, яркими представителями которой были Г. И. Литинский и А. С. Леман, работавшие в Московской и Казанской консерваториях и МГМПИ им. Гнесиных.

Ключевые слова

Г. И. Литинский, А. С. Леман, композиторы-педагоги, Казанская государственная консерватория, Московская государственная консерватория, музыкальная педагогика, национальные композиторские школы.

**On the Issue of Teaching So-called ‘Nationalist Composers’
as Exemplified by Heinrich Litinsky and Albert Lehmann**

Abstract

The article tells about a new phenomenon in Russia’s twentieth-century composition teaching: namely, an accelerated development of nationalist professional music cultures in the USSR, which was caused by the so-called ‘Soviet music construction’ (a literal translation of the Russian term). New methods of teaching young nationalist composers have been worked out. A special nationally targeted trend in the teaching of composition has emerged, whose bright representatives were Heinrich Litinsky and Albert Lehmann, both professors of the Moscow and Kazan Conservatories, as well as of the Gnessins Moscow State Institute of Music Teaching (now the Gnessins Music Academy of Russia).

Keywords

Heinrich Litinsky, Albert Lehmann, teaching composers, Zhiganov Kazan State Conservatory, Tchaikovsky Moscow State Conservatory, music teaching, nationalist schools of composition

Одну из своих программных статей, посвященных проблеме обучения композиторов, Г. И. Литинский начинает с весьма показательных слов: «На долю моего поколения учителей по композиции выпала одна из самых больших творческих радостей, а именно — основополагающее участие в начальной стадии формирования некоторых национальных культур, летоисчисление которых ведется с Великого Октября» (Цит. по: [3, 201]).

Столь приподнятый тон высказывания авторитетного педагога обусловлен в меньшей степени желанием выразить славильные эмоции по поводу иницилирующей роли революционного катаклизма 1917 года в становлении «новой культуры». В словах Литинского выражен восторг художественного порядка: новая культурная действительность открыла новые национальные музыкальные миры и возможность встраивания в них этнически разноликих моделей академического искусства. И особая функция, а точнее сказать, миссия выпала здесь «учителям по композиции».

Действительно, Литинский представляет особую группу педагогов-композиторов, которая начала формироваться в отечественной системе образования в 20 – 30-е годы XX века. Ее возникновение было вызвано теми новыми стратегическими задачами советского «государственного музыкального строительства», которые были поставлены перед музыкальными вузами того времени — форсированным подъемом «молодых» национальных культур до высот русского и европейского академического профессионализма. По существу, перед консерваторскими педагогами-композиторами встала задача разработки новых образовательных тактик, которые бы позволили в ускоренном режиме довести «самородков» из республик до определенных «творческих кондиций». Цель провозглашалась благородная: создание первых национальных сюит, увертюр, симфоний и особенно опер как самых репрезентативных жанровых свидетельств подъема молодых музыкальных культур, сверхзадача — демонстрация успешной реализации советской модели художественного строительства.

Сам термин «национальный композитор» в нашей отечественной культуре вовсе не является продуктом советской музыкальной эстетики. Конечно, нельзя сказать, что в дореволюционной практике он активно употреблялся, но в русле актуализации вопросов национальной самобытности он периодически возникал. В «досоветской» истории этого термина можно выделить нестандартное его понимание, выраженное А. Лурье: он считал национальным композитором Стравинского, который в прошлое отнес образ русской музыки в европейской рецепции как только некой «экзотики» [8, 323].

В Советском Союзе и, фактически, до настоящего времени термин «национальный композитор» в основном применялся по отношению к представителям «нарождающихся» профессиональных в западном понимании музыкальных культур. Надо заметить, что в период формирования (в первую очередь, в 30-е годы) «передового» лексикона, отвечающего требованиям нового социума, выражение «национальный композитор» (а шире, и «национальная музыка») активно не применяется. В программных документах создаваемого в начале 30-х годов ССК СССР все «субъекты» творческого союза обозначаются как «братские национальные культуры» (в том числе и «русская советская музыка»). Но фактически сразу же эта «братскость» (иначе говоря, равенство всех) приобретает специфические формы иерархичности, выражаемые в виде всевозможных проявлений «братской помощи». В результате «национальными композиторами» начинают считаться те, кто представляет отдельные (чаще всего восточные и южные) регионы советского художественного пространства. Примечательно, что этот термин крайне редко адресовался «западному сектору» многонациональной советской музыки, например, применительно к прибалтийским республикам [2].

На решение задач построения новых социалистических национальных культур был направлен целый комплекс мер: создание СК СССР, резкий подъем общественного статуса композитора (включение его в республиканскую советско-партийную элиту с

обеспечением соответствующими социальными благами), создание «санаторных условий» для выполнения конкретных художественных заказов¹. Особое место в этом процессе заняли «национальные декады» как отчеты и состязания национальных культур, своего рода музыкальные ВДНХ².

В общем русле «создания единой “кровеносной” системы культурной жизни республик» (выражение Б. Ярустовского [9, 109]) формируются новые образовательные инициативы: открываются национальные студии и отделения при вузах, организуются всевозможные «ускоренные курсы» подготовки музыкантов, возникает практика так называемых «целевых мест» для «национальных кадров»; в республиках идет активное открытие средних учебных заведений (училищ и техникумов), куда с конкретными миссионерскими задачами отправляются хорошо оснащенные «команды» столичных музыкантов.

Таким образом, уже в 20-е, а особенно в 30-е годы, отечественная образовательная система сталкивается с решением новых дидактических задач. Нельзя не отметить, что именно в этот период происходит существенная модернизация институализированных форм обучения в консерваториях, когда внедряется факультетский формат обучения. При подготовке композиторов вместо венчающего обучение «свободного сочинения» вводится полномасштабный пятилетний курс композиции.

Новые «кадровые задачи» вызвали появление нового «амплуа» в композиторском образовании — педагога, специализировавшегося на обучении именно «национальных композиторов».

Если взглянуть на имеющийся почти вековой опыт подготовки «национальных композиторов» в советский и постсоветский период, то можно говорить об этом опыте как относительно цельной педагогической практике. Она создавалась композиторами, которые выработали достаточно искусные методы национально адаптированной «огранки» и «шлифовки» молодых авторов в условиях внедрения в их музыкальное сознание классических традиций. В этой практике участвовали и теоретики, решавшие вопросы приспособления европейской музыкальной грамоты к чисто монодическим стереотипам звукового мышления будущих «классиков» национальной музыки. Но нередко процесс формирования нового мышления концентрировался в руках одного мастера, «синкретировавшего» весь академический многодисциплинарный процесс обучения в рамках единого курса композиции. Такого рода «монокурсы» (точнее сказать, «синтет-курсы») композиции, реализованные Р. М. Глиэром, Г. И. Литинским и А. С. Леманом, представляются уникальными дидактическими явлениями в истории композиторского образования.

Разумеется, у данной педагогической практики были свои предтечи. С определенными оговорками сюда можно отнести «школу Балакирева». Хотя она не являлась институализированным типом образования, по своей идеологической и музыкально-стилевой направленности «метода» Балакирева выражала задачи подготовки именно русских композиторов в том неповторимом «кучкистском» понимании «национального» в музыке.

В зарубежном опыте сравнительно сходной можно назвать школу Нади Буланже (имевшей, как известно, русские корни по материнской линии). Ее Американская школа в Фонтблэ явилась важным образовательным очагом, где были подготовлены виднейшие композиторы США (А. Копленд, Э. Картер, В. Томсон и др.). Разумеется, концепция

¹ Начавшиеся открываться с конца 30-х годов Дома творчества стали фактически еще одной формой повышения профессионального уровня «национальных композиторов», где присутствовал открытый, а, нередко, и латентный процесс творческой корпоративности.

² Примечателен один из повторяющихся «мотивов» в письмах Жиганова конца 30 – 40-х годов, где лидер музыкальной Татарии не без страха пишет о надвигающихся Декадах в Москве, которые могут отразить «отсталость» татарской композиторской музыки на фоне достижений других республик (см.: [7, 20, 22]). Этот мотив «отсталости» культур и задачи их «выравнивания» являются неперемнным атрибутом идеологических манифестаций советской музыкальной эстетики [9, 109].

школы в известной степени отличалась от идеологии советского национального музыкального строительства, но, вместе с тем, Буланже вовсе не игнорировала национальную специфику в обучении композиторов. Именно эта черта в свое время вызвала резкую критику со стороны А. Шёнберга, обвинявшего Буланже в реализации «общей тенденции — подавлять европейские влияния, поощрять националистические методы композиции, созданные по образцу методов, наблюдаемых в России и подобных странах» [1, 372].

Среди отечественных композиторов-педагогов, мастеров подготовки «первопроходцев» национальных музыкальных культур наряду с Глиэром и Х. С. Кушнareвым особое место занимают Генрих Ильич Литинский и Альберт Семенович Леман³.

По их педагогическому опыту можно смоделировать своеобразный личностный и музыкантский комплекс отличительных качеств главы «национального композиторского класса». Важнейшие его характеристики:

1) восприимчивость к национальной специфике студента: его этнопсихологическим особенностям, слуховым приоритетам, свойствам фольклорного мышления;

2) педагогическая гибкость — своего рода инверсия пары «учитель-ученик». Литинский в статье-воспоминании о работе с молодым Жигановым пишет о перемене ролей, когда функции учителя брал на себя ученик, корректирующий предписания «сверху» сообразно условиям национального музыкального менталитета. (См.: [3, 203-205]);

3) заинтересованность в постижении фольклора, родного для студента, и в выявлении характерных черт национального мелоса с целью его естественной адаптации к европейскому академическому многоголосному языку.

В соответствии со специфическим комплексом образовательных задач Литинский и Леман стали инициаторами модернизации обучения композиторов как на уровне организации учебного процесса, так и в сфере содержания отдельных дисциплин.

Что касается структуры обучения, то обращает на себя внимание именно опыт Лемана, работавшего в только что открывшейся в 1945 году Казанской консерватории и столкнувшегося с притоком студентов, не имевших достаточного довузовского образования. Как он вспоминал, «было трудно с ними, поскольку серьезного образования у них не было. Пришлось заниматься по программе и вуза, и училища, и даже школы. С каждым приходилось работать по индивидуальному плану, чтобы вывести их на орбиту композиторского ремесла» [5, 18]. По существу, класс композиции стал форсированной интеграцией программ среднего и высшего звена в единое целое. В этой ситуации педагог неизбежно подвергал существенной коррекции векторы подготовки молодых композиторов. Редуцировались и объемы осваиваемого материала.

Трансформация обучения выражалась в междисциплинарном сближении, а подчас и интеграции курсов. И если композиция и оркестровка изначально обладали взаимным притяжением, то диффузия композиции и полифонии была порождена именно спецификой формирования национального музыкального мышления. Дело в том, что монодические культуры достаточно сложно вживались в тональное аккордово-гармоническое пространство. Конкретика функциональных отношений и фактурные вертикали создавали немало проблем в сохранении национально самобытной интонационности. В ряде национальных культур в 20 – 30-е годы развернулись бурные

³ В судьбах этих великих музыкантов-педагогов оказалось немало переплетений. Оба возглавляли кафедры композиции в ведущем музыкальном вузе — Московской консерватории: Литинский — с 1933 по 1937 годы, Леман — с 1971 по 1995. Оба оказались в группе создателей композиторского образования в Казанской консерватории: Леман руководил кафедрой композиции вплоть до своего отъезда из Казани в 1969 году, Литинский вел в течение почти трех десятков лет курс полифонии. Если «пионеры» татарской музыки (Жиганов, Яруллин, Сайдашев) учились у Литинского, то последующие поколения композиторов национальных республик Поволжья прошли через школу Лемана.

дискуссии по поводу приемлемости «гармонического пути» и предпочтительности полифонического «выбора» в стилевом развертывании национальной культуры. Рельефно это обозначилось в марийской музыке, где главный идеолог «новой музыки» В. Мухин четко обозначил приоритет контрапунктического пути, проложенного основоположником национальной музыки И. Палантаем, над гармоническими «опытами» другого «первопроходца» культуры — Я. Эшпая [6].

«Спасительная функция» полифонии в создании национальных академических языков прозорливо была определена Литинским. Здесь он подхватил известные идеи боготворимого им С. И. Танеева, считавшего контрапункт обязательным «фундаментом» любой европейской национальной музыкальной культуры. Для Литинского (которого Глиэр называл «лучшим учеником Танеева») полифония являлась не столько исходной позицией культуры, сколько непередаваемо пластичной музыкальной тканью, которой можно успешно завуалировать невидимые «пороги» двух «течений» — европейского и национального. Разработанная им концепция «полифонической композиции» есть изысканная рецептура вживления народного мелоса в фугу — один из высших типов полифонической музыкальной формы. И что примечательно: эта концепция была подготовлена в 40-е годы, когда проблемы воспитания национальных композиторов приобрели наибольшую остроту.

Литинский на примере мелоса разных народов показывает пути сохранения национальной интонационности в условиях тематического экспонирования, с применением ладового расширения в противосложениях, характерного «поведения» голосов в выборе тональных ответов, звуковысотного обогащения в средних голосах. По существу, Литинский демонстрирует адаптированную полифоническую технику при использовании разных с точки зрения ладовой структуры типов мелоса. Особенно ценным представляются опыты по сближению, казалось бы, далеких миров — пентатоники и фуги. Такую задачу ему удалось решить не только теоретически, но и практически в курсе полифонии в Казанской консерватории у композиторов и музыковедов.

Достойна внимания и педагогическая рецептура Лемана, практически разрабатывавшего идею богатой ресурсности пентатоники в условиях европейского формообразования. Проблема, с которой он столкнулся в работе с «пентатоновыми композиторами», выражалась в том, что в освоении формы ученики относительно успешно преодолевали экспозиционные «участки». Молодые авторы сравнительно комфортно чувствовали себя в «малых формах». Когда же дело доходило до крупных форм, здесь вставала проблема «развивающих разделов»: динамическое развитие исходного пентатонного тематизма как в интонационном, так и в тонально-ладовом ракурсе, давалось нелегко. Леманом были предложены самобытные пути симбиоза вариационных и разработочных приемов развития, эффектно показанных в его «Татарской рапсодии» (1955) и Скрипичном концерте (1950). В одном из интервью Леман говорил: «Главная сложность была с пентатоникой. Тогда существовало мнение, что она не подходит для крупной формы. Я с этим категорически не соглашался и остаюсь на этих позициях по сей день! В своем Скрипичном концерте, который написан давным-давно, есть пентатонический материал, который не боится движения по всем тональным “весьям”. Все мои ученики были воспитаны исподволь, что пентатоника, не имея твердой прописки в тональной музыке из-за отсутствия вводного тона, вполне может путешествовать в разные “тоны”» [5, 16].

Оба педагога постоянно обращали внимание на необходимость гибкого подхода к использованию музыкально-теоретических правил применительно к подготовке «национальных композиторов». Литинский неоднократно призывал к обузданию «жесткостей» курса гармонии, к примеру, пресловутых параллелизмов: «... в фольклоре некоторых наших братских культур не существует проблемы параллелизмов совершенных консонансов, поскольку они являются органическим стилевым признаком» [4, 42]. Точно также он призывает к «перестройке курса гармонии» у композиторов в связи с

необходимостью усиления внимания к нетерцовым аккордам [4, 43].

Педагогическая деятельность Литинского и Лемана оказалась поразительно эффективной. Даже частичное перечисление имен учеников этих самобытных педагогов ярко свидетельствует об успехе тех дидактических доктрин, которые они исповедовали в своей работе. Ученики Литинского: А. Арутюнян, А. Бабаджанян, Э. Мирзоян (Армения), Л. Хамиди (Казахстан), Н. Жиганов, Ф. Яруллин (Татария), Ч. Нурымов (Туркмения), Г. Воробьев (Чувашия). Лемана: А. Чыргал-Оол (Тыва), Э. Сапаев (Марий Эл), Ф. Васильев (Чувашия). Впрочем, Литинский и Леман были не только умелыми педагогами, но и искусными композиторами, творчески ярко использовавшими фольклор самых разных национальных музыкальных культур. В этом и заключался успех их полиэтнизированной музыкально-педагогической деятельности.

Литература

1. Арнольд Шенберг А. Письма / Сост. и публ. Э. Штайна; пер. В. Шнитке; общ.ред. М. Друскина. СПб.: Композитор, 2001. 464 с.
2. *Виноградов В.* О некоторых проблемах развития братских музыкальных культур // Советская музыка. 1949. № 9. С. 35–39.
3. *Литинский Г. И.* Пути воспитания таланта (о Н. Жиганове) // Г. И. Литинский: Жизнь, творчество, педагогика: сборник статей, воспоминаний, документов / ред.-сост. А. В. Григорьева. М.: Композитор, 2001. С. 201-209.
4. *Литинский Г.* Навстречу велениям жизни // Советская музыка. 1973. № 1. С. 42–43.
5. *Маклыгин А. Л.* Музыка как способ существования... (теледиалог с А. С. Леманом) // Из педагогического опыта Казанской консерватории: Прошрое и настоящее. Вып. 2 / Казан. гос. конс. им. Н. Г. Жиганова; сост.-ред. Л. А. Федотова. Казань: Казанская гос. консерватория, 2005. С. 12-21.
6. *Мухин В.* Наш музыкальный фольклор, его гармонизаторы и певцы-исполнители // М.А.О. (Йошкар-Ола). 1934. №6–7. С. 3–14.
7. Назиб Жиганов. Статьи. Воспоминания. Документы. Т. 2 / [сост. Н. И. Жиганова, З. Я. Салехова]. Казань: Казанская гос. консерватория, 2005. 148 с.
8. *Савенко С. И.* Утопия национального в русской музыке XX века // Научные чтения памяти А. И. Кандинского / ред.-сост. Е. Г. Сорокина, И. А. Скворцова. М.: Московская государственная консерватория, 2007. С. 318–327.
9. *Ярустовский Б.* Еще раз о народности и современности творчества Хачатуряна // Арам Ильич Хачатурян: сб. ст. / Сост. и общ. ред. С. Рыбаковой. М.: Советский композитор, 1975. С. 109–126.