

В.Б.Брайнин

**О КРИЗИСЕ СИСТЕМАТИЧЕСКОГО ДЕТСКОГО
ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И О НЕОБХОДИМОСТИ
«ИНТОНИРУЕМОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ»
КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ¹**

I. Все, собравшиеся на этой конференции, так или иначе заняты в системе музыкального образования. И я хочу задать самому себе – но публично – детский вопрос: какова цель этого самого музыкального образования? Если речь о том, чтобы приучить детей слушать и понимать музыку, то какую музыку? Сегодняшнюю или вчерашнюю? То из творимого сегодня, что называют музыкой, мне несимпатично. Ни поп, ни рок, ни авангард, ни постмодерн. Почему – это отдельный вопрос. Ребёнок времён Баха играл в качестве педагогического репертуара современную, модную музыку. При Шумане, Чайковском, Прокофьеве эта ситуация ещё сохранялась. В наше время ребёнок играет в основном музейную музыку. У меня такое впечатление, что музыка в том понимании, которое существовало на протяжении последних нескольких веков, своё существование прекратила. Условно говоря, это произошло 9 августа 1975 года, в день смерти Шостаковича. Мне тогда было 28 лет, я вырос с представлением о вечно плодоносящем искусстве, и расстаться с этим представлением оказалось очень больно. Это не чисто музыкальная ситуация. В европейской и американской поэзии произошло нечто похожее примерно в то же время, в семидесятые годы. В значительной степени этот

¹ Опубликовано в: Сб. материалов VIII международной научно-практической конференции «Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков». Москва – Ханты-Мансийск, 2004. ISBN 5-94845-073-2. – С. 153-156.

процесс задел и русскую поэзию. Войти в культуру можно через разные ворота – через музыку, поэзию, живопись. Эти ворота могут открываться по очереди, но захлопываются одновременно, и тогда войти уже невозможно. Герман Гессе замечательно провидел эту ситуацию в своём романе «Игра в бисер». Настала «фельетонистическая эпоха», причём гораздо раньше, чем предполагал Гессе. Произошло ли такое навсегда, или это в историческом масштабе ситуация временная – мы не знаем. Если навсегда, то грядущим поколениям то, что мы называем культурным наследием, может и не понадобиться.

Музыку заказывает тот, кто за неё платит. Раньше за музыку платили взрослые, и не всякие, а определённым образом подготовленные. И не надо сегодня обольщаться тиражами компакт-дисков, заполненностью концертных залов, изобилием конкурсов и фестивалей. Это пышные похороны. Сегодня за музыку платят миллионы необразованных подростков. Они, а вовсе не культурно подготовленные взрослые, определяют рынок. Такого никогда

С. 154

раньше не было. Ожидающая нас принципиально иная культурная парадигма может сделать непонятной ту парадигму, что ей предшествовала. Но если понадеяться, что эта ситуация временная, то, следуя тому же Гессе, необходима некая Касталия, возможность сохранить и передать дальше наше культурное наследие. Я говорю по меньшей мере о виртуальной Касталии, о том, что называют гуманитарным образованием. В том, что касается музыки, речь идёт об интонационном искусстве прошлого.

Музыкальное искусство можно рассматривать в двух ипостасях – как чисто звуковой феномен и как феномен звуко-интонационный, допускающий сознательное или бессознательное вокальное соучастие. Я ограничиваю курс развития музыкального мышления у детей звуко-интонационными явлениями. Не потому, что «мелодия лучше, чем

сонористика», но потому, что к чисто звуковым явлениям неприменим предлагаемый мной метод. Если мы даже признаем этот – «интонационный» – приоритет, то всё равно встаёт вопрос о том, как соблазнить молодого человека неактуальной с его точки зрения культурой. Простым слушанием классической музыки и рассказами о том, что как называется и какое место в общей мировой истории занимает, не обойтись. Интонационное искусство может быть эмоционально усвоено только через со-интонирование.

II. Так называемое систематическое детское гуманитарное образование воспроизводит в учебном процессе структуру уже готового знания. Однако процесс получения знания и собственно знание – две разные вещи. Учителя-гуманитарии получили свои знания вовсе не систематическим путём. Прежде, чем будущий учитель решается на профессиональное систематическое образование, он уже имеет необходимый минимум знания, полученного путём проб и ошибок. Именно желание углубить и систематизировать это знание, вписать его в более широкий информационный контекст, а затем получить возможность передавать это знание другим, побуждает будущего учителя к получению профессионального образования. Так, по меньшей мере, должно быть. Мы не берём здесь распространённую ситуацию, когда стремление к получению профессионального образования обусловлено побочными мотивами, такими, например, как неспособность к поступлению в другое учебное заведение. Знание невозможно передать механически – оно должно быть самостоятельно постигнуто. Человек ищет и усваивает новое только благодаря интересу. Таким образом, задача учителя – пробудить интерес и указать направление поиска. Воспроизведение же структуры готового знания в неподготовленном для этого сознании не может пробудить интереса у ребёнка. Интерес к систематизации подобен интересу коллекционера. Сначала интересен каждый объект коллекции сам по себе.

Затем появляется желание

С. 155

дополнить те или иные объекты до «серии», приобрести недостающее, но достоверно существующее.

III. Другое дело – систематическое образование в естественных науках. Там есть возможность преподнести знание, продвигаясь от простых феноменов к сложным, исходя из неких постулатов и следуя неким правилами игры, и, таким образом, как бы действительно воспроизводя структуру уже готового знания. Возможно ли такое усвоение информации в музыкальном образовании? При изучении музыкальной теории происходит именно так. Но музыкально-теоретические знания, не успевшие опереться на слуховые впечатления, оказываются беспредметными. Таким образом, речь должна идти по меньшей мере не о теории как таковой, но об «услышанной теории». То есть теоретически должны обобщаться лишь интонационно усвоенные явления. Нечто подобное происходит и при знакомстве с музыкальной литературой. Как обычно выстраивается курс музыкальной литературы в российской музыкальной школе (а также и курс музыкальной культуры в общеобразовательной школе – во всяком случае, в знакомой мне западноевропейской гимназической системе)? Всевозможная музыкально-историческая информация систематизируется хронологически или по жанрам. Но у учащихся ещё нет того тезауруса, того запаса слуховых впечатлений, которые только и могут быть подвергнуты систематизации – подвергать же систематизации некие до поры до времени «не озвученные» знания непродуктивно. Интерес же может возникнуть лишь в том случае, если собственно музыка будет «интериоризована», пропущена сквозь себя, услышана внутренним слухом.

IV. В основе предлагаемой программы по музыкальной культуре

лежит сольмизация, то есть пение с названиями ступеней музыкальной звуковысотной системы (а затем и со слоговыми названиями ритмических фигур) отрывков из музыкальных произведений. Учащиеся (начинать можно уже с четырехлетнего возраста) заучивают предлагаемые фрагменты наизусть. Затем они должны узнавать их в целом произведении, которое они слышат в записи на компакт-диске (или аудиокассете). Такая запись состоит из специально подобранных примеров. Соответствующие компакт-диски (или аудиокассеты) должны быть доступны для прослушивания не только в школе, но и дома. Это сопровождается изложенными популярно сведениями о композиторе, эпохе, стиле, стране и произведении, а также, если необходимо, специальными переложениями оперных и балетных либретто. Но вся эта «литературщина» может играть только вспомогательную роль. Очевидно, что она не ведет к умению мыслить музыкально в категориях самой музыки, воспринимать музыку как

С. 156

интонационный процесс, непереводимый на другой язык. Дидактический материал при этом не систематизируется хронологически или по жанрам. Хронологическая систематизация начинается только после накопления соответствующего тезауруса – приблизительно на пятом-седьмом году обучения. И всё же материал систематизирован. Принцип этой систематизации – постепенное наращивание интонационного словаря. Каждый отрывок из музыкального произведения создает вокруг себя «информационное поле». Через несколько лет общения со множеством таких информационных полей пробелы будут заполнены и будет воссоздана целостная картина, подобно «Ага»-реакции в гештальтпсихологии.

Хронологическое изложение музыкальной литературы, собственно, начинается в российской детской музыкальной школе также как правило на пятом году. Отличие предлагаемого здесь подхода заключается в том, что по культурно-историческим критериям систематизируется уже

освоенный слухом и мышлением материал, освоение и систематизация происходят последовательно, тогда как в музыкальной школе освоение материала и его систематизация происходят параллельно. Поскольку наш курс музыкальной культуры встроен в курс сольфеджио и не требует дополнительного учебного времени, этот курс может подаваться в таком виде, чтобы он не замещал, но дополнял традиционный курс музыкальной литературы. В общеобразовательной школе этот курс мог бы быть использован полностью (см. пленарный доклад)².

² Браинин, В. Б. Об альтернативной учебной дисциплине «Развитие музыкального мышления». // Сб. материалов VIII международной научно-практической конференции «Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков». Москва – Ханты-Мансийск, 2004. – С. 30-34.