



ISSN 2782-358X (Print), 2782-3598 (Online)

## Музыкальное образование

Научная статья

УДК 78.1+378.1

DOI: 10.33779/2587-6341.2021.4.145-160

### Инновационные перспективы художественного образования

**Александр Иванович Демченко**

*Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова,  
г. Саратов, Россия,  
alexdem43@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4544-4791>*

**Аннотация.** В данной статье предлагается рассмотреть те факторы современного реформирования художественного образования, которые представляются наиболее перспективными, а именно – разработка кластерной технологии образовательных программ, осознание роли процессов глобализации и внедрение когнитивно-герменевтической методологии обучения. Идея разработки кластерной технологии образовательных программ исходит из констатации того, что преподавание большинства дисциплин в художественных вузах отличается полной разобщённостью. Намного более эффективным представляется целенаправленное изучение цикла специальных предметов в их тесной связи с освоением всего круга гуманитарных знаний, традиционно преподносимых в процессе вузовского образования. Таким образом, речь в данном случае идёт о мультидисциплинарном подходе, который самым настоятельным образом требует использования в образовательном процессе кластерного принципа. Осознание роли процессов глобализации побуждает к преодолению раздельного преподнесения образовательного материала, а это начинается с того, что воздвигается некая стена между отечественным и зарубежным искусством, в результате чего выпускники наших вузов нередко не способны соотнести явления, единые по своей хронологии и внутренней сути, но разнолежачие территориально. Относительно когнитивно-герменевтической методологии обучения в образовательной сфере важно акцентировать то, что когнитивистика и герменевтика как механизмы познания и понимания – это взаимодополняющие понятия, которые в паре своей определяют направленность на активное, осознанное восприятие артефактов и стремление понять их суть и смысл. При этом самоочевиден онтологический эффект: художественное произведение расценивается как особый тип претворения и обобщения человеческого опыта, а через познание-понимание искусства осуществляется познание-понимание мира и человека.

**Ключевые слова:** реформирование художественного образования, разработка кластерной технологии образовательных программ, осознание роли процессов глобализации, внедрение когнитивно-герменевтической методологии обучения

**Для цитирования:** Демченко А. И. Инновационные перспективы художественного образования // Проблемы музыкальной науки / Music Scholarship. 2021. № 4. С. 145–160.

DOI: 10.33779/2587-6341.2021.4.145-160.

## Musical Education

Original article

### Innovational Prospects of Artistic Education

Alexander I. Demchenko

*Saratov State L. V. Sobinov Conservatory, Saratov, Russia,  
alexdem43@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4544-4791>*

**Abstract.** The present article proposes examining those factors of contemporary reformation of artistic education, – namely, the development of cluster technology of educational programs, the comprehension of the role of processes of globalization and inclusion of the cognitive-hermeneutical methodology of teaching. The idea of elaborating cluster technology from educational programs stems from the assertion that teaching the majority of disciplines in artistic higher educational institutions is distinctive for its total disunity. A purposeful study of a cycle of special objects in their close connection with the mastery of the entire circle of humanitarian knowledge traditionally offered during the process of higher education is perceived to be much more effective. Thereby, the object of the discourse is a multidisciplinary approach, which demands most insistently that the cluster principle be applied in the process of education. The perception of the role of the processes of globalization inclines us toward an overcoming of a separable presentation of the tutorial material, and this begins with a certain dividing wall being raised between national art and that from other countries, as the result of which the graduates of our institutions of higher education are frequently incapable of correlating phenomena which are unified in their chronology and inner essence, but are distant from each other territorially. Regarding the cognitive-hermeneutic methodology of teaching in the sphere of education, it is important to accentuate that cognitivism and hermeneutics as mechanism of cognizing and comprehending are mutually complementary concepts which in their pair determine the directedness on an active, conscious perception of artifacts and the aspiration to understand their essence and meaning. At the same time, the ontological effect is self-apparent: a work of art is evaluated as a special type of realization and generalization of human experience, while the cognition-comprehension of art becomes a means through which the cognition-comprehension of the world and of human beings is carried out.

**Keywords:** reform of artistic education, cluster technology of educational programs, processes of globalization, cognitive-hermeneutical methodology of teaching

**For citation:** Demchenko A. I. Innovational Prospects of Artistic Education. *Problemy muzykal'noj nauki / Music Scholarship*. 2021. No. 4, pp. 145–160. (In Russ.). DOI: 10.33779/2587-6341.2021.4.145-160.

В данной статье предлагается рассмотреть те факторы современного реформирования художественного образования, которые представляются

наиболее перспективными, а именно – разработка кластерной технологии образовательных программ, осознание роли процессов глобализации и внедрение

когнитивно-герменевтической методологии обучения.

Идея разработки кластерной технологии образовательных программ исходит из констатации того, что преподавание большинства дисциплин в художественных вузах отличается полной разобщённостью. Представляется, что намного более эффективным было бы целенаправленное изучение цикла специальных предметов в их тесной связи с освоением всего круга гуманитарных знаний, традиционно преподносимых в процессе вузовского образования.

Речь в данном случае идёт о мультидисциплинарном подходе, который самым настоятельным образом требует использования в образовательном процессе кластерного принципа. Этот термин (от англ. *cluster* – *гроздь, скопление, пучок, рой, группа*) в данном случае подразумевает интеграцию ресурсов различных преподаваемых в художественном вузе дисциплин для комплексного освоения преподносимого материала в его многообразии и целостности.

Конкретизируем предложения по преодолению подобной ситуации на примере высшего музыкального образования. Как известно, в его задачу, помимо специальной подготовки, входит обеспечение широкого гуманитарного кругозора. Однако изучаемые дисциплины – общественные науки, история искусства, взятого в целом, музыкально-исторические и музыкально-теоретические предметы – ведутся вне какой-либо связи между собой.

Для того, чтобы преодолеть эту раздробленность, нужен связующий момент, положенный в основу курсов. Таковым может стать принцип историзма. Под ним в данном случае подразумевается освоение всего цикла в параллельном,

синхронном развёртывании материала – от истоков к современности, в движении от эпохи к эпохе. Это позволит студенту получить законченное, комплексное представление о целостном и последовательном развитии музыкально-исторического процесса в его связях с общеисторическими и общехудожественными процессами.

Относительно легко осуществить подобные преобразования в изложении *музыкально-исторических дисциплин*, для чего необходимо преодолеть традицию отдельного преподнесения истории отечественной и зарубежной музыки, а также «растворить» семинар современной музыки в курсе истории музыки XX века. Это позволит избежать дублировок. Сложность заключается в распределении нагрузки преподавателей соответствующего профиля. Но можно предусмотреть попеременное чтение лекций. Хотя, конечно, предпочтительнее изучение музыкальных культур в их взаимодействиях, что требует определённой переориентации педагогических кадров.

Жёсткая профилизация *музыкально-теоретического цикла* (сольфеджио, гармония, полифония, анализ музыкальных произведений и т. д.) усложняет его трансформацию на исторической основе. Необходимо отрешиться от категорического разграничения этого цикла на самостоятельные дисциплины и вернуться к изначальному, общеродовому понятию *теория музыки*. Только на такой основе возможен охват музыкально-теоретической проблематики той или иной эпохи в её целостном виде с комплексным анализом всех необходимых компонентов – от мелоса и ритма до фактуры и оркестровки, от гармонии и полифонии до драматургии и архитектоники.

Этот путь ведёт к целостному изучению музыкального стиля, который вбирает в себя различные средства и приёмы – принципиально нового здесь нет, поскольку всестороннее рассмотрение музыкального языка когда-то практиковалось в консерваториях в курсе под названием *сочинение*. Изменения в цикле не увеличат загрузки студентов. Сумма часов, планируемая по нынешним учебным планам на все музыкально-теоретические предметы, равномерно делится на четыре года. Распределение учебного времени по предметам проводится с учётом специализации студентов: например, у композиторов один из важных акцентов ставится на инструментовке и чтении партитур, у вокалистов – на сольфеджио. Естественно, для проведения подобных курсов нужны специалисты, владеющие возможностями преподавания музыкально-теоретических дисциплин в их полном диапазоне.

Таким образом, предполагается соединение в единый комплекс музыкально-исторических дисциплин (с преодолением барьеров раздельного преподнесения истории отечественной и зарубежной музыки) и дисциплин музыкально-теоретического цикла (сольфеджио, гармония, полифония, анализ музыкальных произведений и т. д.).

Следует продумать также вопрос о включении в эту общую систему ряда более специальных предметов – таких, как музыкальные культуры мира, оперная драматургия, музыкальная педагогика и психология, история исполнительского искусства, фортепианные стили и т. д.

Труднее преодолеть инерцию преподавания *общественных наук*. Прежде всего следует поставить вопрос: будут ли эти дисциплины сохранять определённую независимость от профиля вуза

или их нужно подчинить решению конкретных образовательных задач? Если возобладает вторая позиция, то для нужд музыкального вуза была бы желательна замена существующих предметов курсом *всемирной истории*, который вобрал бы в себя все необходимые сведения из философии, социологии, экономики, эстетики и т. д. И в этом случае принцип историзма возьмёт на себя функцию объединяющего, цементирующего начала, обеспечивая одновременно возможность интегрирующего анализа общеисторических явлений, которого так недостаёт сегодня гуманитарному образованию в консерватории.

Параллельно курсу всемирной истории необходимо изучение *истории литературы и других смежных видов искусства*. Причём изучение, построенное так, чтобы всё касающееся общегуманитарного развития студента было сконцентрировано в сквозном цикле гражданской истории и истории искусств, скоординированном с изучением музыкально-исторического процесса (в последовательном движении по эпохам) и трактуемом не как перечисление разного рода фактов, событий, имён, а как проблемное освещение наиболее значительных тенденций исторического развития, высших взлётов человеческой мысли и художественного гения.

Если отвести гуманитарному и общему музыкальному циклам первые четыре года обучения, то распределение исторического материала по курсам может быть следующим: первый курс – от истоков до середины XVIII века (Древний мир и Античность, Средневековье, Возрождение и эпоха Барокко); второй курс и первый семестр третьего – с середины XVIII века до конца XIX-го (эпоха Просвещения, Романтизм и Постромантизм);



второй семестр третьего и четвёртый курс – XX век и явления начала XXI столетия. В основе такого распределения – значимость каждого исторического периода для развития музыкального искусства: время до середины XVIII века – во многом его предыстория, время от середины XVIII века до конца XIX – «золотой век» музыки, XX столетие выделено ввиду его наибольшей актуальности, а также по причине сложности восприятия современного музыкального языка. Думается, что намеченные ориентиры в известной мере приложимы и к другим разделам знания.

Одновременное освоение исторической эпохи в разных аспектах (гуманитарном, общехудожественном, музыкально-историческом и музыкально-теоретическом) несомненно повысит эффективность обучения и даст студентам ориентацию в процессах эволюции человечества, целостное представление о них. Стоит напомнить, что исторические экскурсы присутствуют в ходе изучения едва ли не всех дисциплин – истории, философии, эстетики и других общественных наук, истории зарубежной и отечественной музыки, истории гармонии, полифонии, музыкальных форм и т. д. Эта круговерть дробит познание, превращает представление студента о той или иной эпохе в калейдоскоп разрозненных частностей. Избежать этого можно, только перейдя к скоординированному преподаванию гуманитарных и общемузыкальных дисциплин на единой исторической основе.

Уже само по себе введение системного подхода может обеспечить более высокую эффективность обучения в сравнении с нынешним его состоянием. Концентрация позволит добиться качественного скачка, и заодно появи-

ся возможность снять всякого рода дублировки. Скажем, во вводных разделах истории музыки принято намечать общую картину эпохи, что сводится к перечислению ряда фактов, имён, событий. К чему эти сугубо назывные эскизы, если в курсе всемирной истории можно дать достаточно полный и глубокий анализ изучаемого периода?

Другой пример: при сегодняшнем положении дел отдельные консерваторские курсы воспринимаются студентами как повторение пройденного в колледже – повторение обогащаемое, усложняемое, но повторение (чаще всего это происходит с историей музыки, гармонией). По-видимому, что при таком психологическом настрое эффективность восприятия заметно снижается. Предлагаемый комплексный подход позволяет исключить подобную ситуацию.

Разрозненное изучение различных гуманитарных и общемузыкальных предметов приводит к тому, что у выпускников консерваторий, как правило, отсутствует отчётливая ориентация в хронологической соотнесённости не только общественно-исторических и художественных явлений, но даже, например, параллельных процессов в отечественной и зарубежной музыке. Предлагаемый курс охватит каждую из эпох многосторонне и во всех направлениях, с соответствующими акцентами на отечественной истории и культуре.

Кроме того, есть надежда, что освоение любого материала в контексте целого будет побуждать и к более сбалансированному распределению времени между различными дисциплинами и отдельными разделами внутри них в прямой зависимости от их действительной необходимости для выпускника консерватории. Так, возможно, придётся отказаться от выработки

излишне углублённого представления о ряде специальных категорий философии и эстетики, от тщательного раскрытия некоторых сугубо локальных явлений в истории отечественной музыки, от неоправданно подробного, порой инструктивно-ремесленного освоения многого в гармонии и полифонии. Необходимо всё проверять критерием разумной целесообразности, соотносением с предстоящей жизненной практикой выпускника.

Ориентация в процессах исторической эволюции и целостное представление о них важны отнюдь не только для общей гуманитарной и музыкальной образованности, не только для осознания своего искусства в контексте общечеловеческих и общехудожественных процессов. В том системном, целенаправленном варианте, о котором идёт речь, это может всемерно способствовать развитию музыкального профессионализма. Суть в том, что музыкант имеет дело с музыкой, принадлежащей всевозможным историческим периодам. Следовательно, важнейшей стороной музыкального профессионализма (как в исполнительском, так и в педагогическом плане) выступает способность оперировать стилями различных эпох.

Разумеется, эта способность формируется прежде всего в ходе длительной профессиональной практики, преимущественно на интуитивном уровне. Но свою необходимую лепту в данный процесс, причём на уровне сознания, вносят гуманитарные и общемузыкальные дисциплины. Вот почему для студента консерватории столь необходимо развитие именно конкретно-исторического мышления, а не получение исторических знаний вообще.

Помимо этой общей направленности на профиль вуза, преподавание должно

учитывать специфику каждой специальности. Допустим, музыковеды многое будут проходить в более широком диапазоне и с более глубокой проработкой материала, пианисты в курсах истории и теории музыки сосредоточат особое внимание на фортепианной литературе, оркестранты – на оркестровой и т. д.

Из более частных моментов отметим следующие:

- исполнительские отделения в плане определённой синхронизации могли бы в меру возможного координировать свои программы с общим образовательным процессом – то есть, приступая к изучению той или иной эпохи, обучающийся осваивает в классе специальности хотя бы два-три произведения, связанные с данным историческим периодом;

- представляется, что в той или иной мере с рассматриваемым принципом можно скоординировать, например, и преподавание иностранных языков, в том числе через привлечение литературных текстов соответствующей эпохи.

Трудности осуществления предлагаемой реформы преподавания гуманитарных и общемузыкальных дисциплин очевидны и вытекают из её радикального характера. Она предполагает переработку учебных планов, создание новых учебных пособий, перестройку учебного процесса и переподготовку педагогических кадров. Однако бесспорность достигаемых преимуществ состоит в том, что альтернативой существующему изложению самодовлеющих разобщённых знаний предлагается единое, целостное, всестороннее постижение исторического процесса, дающее полноценное ощущение глобального культурологического контекста и побуждающее к восприятию *интертекстуальных* связей.



Данный проект нацелен на тот конечный результат, ради которого существует консерватория – воспитание музыканта высокой квалификации. Для достижения этой цели имеет смысл объединить усилия педагогов-музыкантов и педагогов-гуманитариев, отойти от устоявшихся канонов, сдерживающих прорыв к качественно новому уровню образовательного процесса.

Сказанное в отношении высшего музыкального образования при желании нетрудно спроецировать на любую другую специализацию в сфере искусства и культуры. И резюмируя, можно утверждать следующее. Бесспорность достигаемых преимуществ состоит в том, что альтернативой существующему изложению самодовлеющих, разобщённых знаний предлагается единое, целостное, всестороннее постижение исторического процесса, дающее полноценное ощущение глобального культурологического контекста и побуждающее к восприятию интертекстуальных связей. Синхронное освоение той или иной исторической эпохи в разных аспектах (гуманитарном, общехудожественном и в комплексе специальных дисциплин) может повысить эффективность обучения и дать студентам ориентацию в процессах исторической эволюции, целостное представление о них.

В идеале предусматривается переход от преподавания одной, замкнутой в себе дисциплины во всей её исторической перспективе к разработке соответствующего комплексного цикла гуманитарных и специальных предметов, но в рамках одной эпохи. И образовательный процесс выстраивается как поэтапное движение изучения от истоков художественного творчества к его современному состоянию.

С комплексом вопросов использования кластерной технологии в художественном образовании тесно связано осознание роли процессов глобализации.

Для активного обсуждения этих процессов в нынешнем мире есть все основания – достаточно взглянуть на происходящее в экуменическом движении христианства, в области информационных технологий, всемирных коммуникаций, социально-политических и экономических контактов и т. д. К сожалению, интеграционная доминанта вовсе не столь активно заявляет о себе в сфере художественного образования (как специального, так и во всей системе вузовской подготовки), а также музыкального образования в частности.

Одна из давно сложившихся у нас и чрезвычайно устоявшихся особенностей эстетического воспитания состоит в раздельном преподнесении материала. Есть отечественное искусство и есть искусство зарубежное, и между ними обычно воздвигается незримая, однако почти непреодолимая стена. Одно из следствий существования этой «Берлинской стены» состоит в том, что выпускники наших вузов нередко не способны соотнести явления, единые по своей хронологии и внутренней сути, но разноразличные территориально. И почти весь секрет данного «оптического обмана» кроется в том, что вначале изолированно изучается зарубежное искусство, а затем отечественное, или наоборот. Так что в России, например, зачастую даже вполне грамотные люди не могут представить, что Глинка и Даргомыжский были современниками Шумана, Шопена и Берлиоза.

Сам собой напрашивается вывод: чтобы преодолеть столь расхожую аберрацию, достаточно свести воедино изучение всего материала, снимая этно-

географические барьеры и перегородки. Однако на самом деле, помимо заведомой инерции традиционных взглядов, на пути осуществления подобной идеи возникают разного рода серьёзные препятствия.

Одно из них состоит в том, что на фоне протекающей ныне битвы «глобалистов» и «антиглобалистов» главным контраргументом может быть выдвинута претензия в ослаблении внимания к такому драгоценному компоненту художественной реальности, каким является национально-неповторимое и самобытное в облике того или иного феномена культуры.

Но ведь в том-то и дело, что подлинное осмысление мирового художественного наследия ни в коем случае не игнорирует региональные черты и приоритеты и не нивелирует их, а напротив – ярко высвечивает подобные моменты через сопоставление облика составляющих его компонентов, наглядно выявляя локальный колорит и преломление специфики конкретного менталитета в искусстве того или иного народа. И речь может идти только о гибкой диалектике взаимодействия интернационального макрокосмоса и входящих в его состав национальных миров, что должно сопровождаться безусловно корректным и глубоко уважительным отношением к любому из них.

Кстати, и национально-патриотический акцент будет, несомненно, эффективнее подан как раз на путях сопоставления достижений отечественной и зарубежной культуры. Допустим, если взять Россию, то одно дело, когда говорится о высоком расцвете её музыки, начиная с середины XIX века, как о чём-то самоценном и самодостаточном. И совсем другое дело, когда выстраивается

определённый баланс, в ходе анализа которого выясняется, что сделанное композиторами нашей страны выровнялось к тому времени с лучшим на Западе, а Чайковский является центральной фигурой музыкального искусства второй половины XIX века. Более того, в XX столетии именно русская музыка, представленная прежде всего именами Стравинского, Прокофьева, Шостаковича, оказалась бесспорно ведущей, а после смерти Шостаковича лидером мирового музыкального процесса стал Шнитке.

Пожалуй, главная трудность в обновлении образовательного процесса заключается в нынешнем состоянии педагогических кадров. Являясь естественными «продуктами» давно утвердившейся системы, они в собственной практике тиражируют её нормы и догматы, оказываясь достаточно «узкими специалистами». И если думать об изменении системы, то начинать нужно с сакраментального лозунга *«кадры решают всё»*.

Вновь обращаясь к преподаванию в музыкальных вузах, в максимуме можно мечтать об универсалах, владеющих всем материалом и способных «единолично» обеспечить преподавание музыки в её полном объёме – можно напомнить, что в XIX столетии существовали достаточно многочисленные издания под названием «Всеобщая история музыки». В минимуме же это могут быть педагоги, специализирующиеся в рамках определённой эпохи: естественно, с охватом основных явлений как отечественного, так и зарубежного искусства. И как говорилось выше, в идеале желательно параллельное изучение истории музыки и теоретических дисциплин (сольфеджио, гармония, форма и т. д.), ориентированных на соответствующий временной отрезок.



Наиболее эффективным способом организации образовательного процесса видится подача учебного материала по эпохам. В этом случае обучающийся реконструирует для себя целостную панораму поэтапной эволюции человечества, предстающей в призме развивающейся художественной материи. Добиваясь органичного сопряжения национального и интернационального, отечественного и зарубежного, мы могли бы способствовать формированию всесторонне образованного гуманитария, достаточно свободно ориентирующегося в пространстве мировой культуры.

Что побуждает всё активнее вводить круг эстетических знаний на различных ступенях образования? Во-первых, понятие образованности совершенно немыслимо вне освоения хотя бы минимальной суммы сведений по части основных видов искусства. И, во-вторых, контакт с миром художественных образов вносит свои неповторимые аспекты в тот многогранный синтез, который в обиходе именуется интересом и вкусом к жизни.

Общеизвестно также, что приобщение к богатствам художественной культуры делает наши чувства более тонкими и чуткими, а их спектр более насыщенным и разветвлённым. Кроме того, специальные исследования показали, что развитие техногенной эры нуждается в «подпитке» со стороны искусства, так как помогает преодолевать неизбежную гипертрофию и даже ущербность урбанизированного интеллекта благодаря воздействию характерных для художественного творчества импульсов ассоциативного мышления, раскованной фантазии, элементов парадоксальности и непредсказуемости.

Формирование обновлённого миропонимания, осуществляемое при участии эстетического воспитания, естественно

начинать прямо со школьной скамьи. Этим в той или иной степени как раз и призван заниматься базовый предмет «Мировая художественная культура», который с 1980-х годов начали вводить в нашей стране на уровне общего и специального среднего образования. Предмет этот находится пока что в начальной стадии своего становления, поэтому ещё предстоит приложить массу усилий по его совершенствованию. Но сам по себе факт введения подобного курса говорит о безусловном сдвиге в осознании значимости идеи комплексного, целостного подхода к явлениям искусства.

Ныне, в связи с процессами гуманитаризации современного образования, на повестку дня встает вопрос введения данного предмета и в вузах России. Преподавание в два этапа подразумевает преимущественно ознакомительное и описательное освоение материала в учебных заведениях среднего звена (школа, гимназия, лицей, колледж) и проблемно-обобщающее его осмысление в вузовских программах. Само собой разумеется, что данный материал варьируется в зависимости от возрастного состава соответствующего контингента, с учётом доступности и возможностей более или менее адекватного восприятия.

Независимо от всего этого, наиболее предпочтительным видится именно комплексное изучение всех видов художественного творчества (литература, изобразительное искусство и архитектура, музыка, театр, а в XX веке и кино). Причём объединяющей основой такого изучения могут и должны служить содержательные, идейно-смысловые аспекты и общестилевые тенденции. Смыслообразующий компонент, если он положен во главу угла, очень эффективен не только с точки зрения своей функции

объединяющего стержня, но и в плане наибольшей коммуникативности для аудитории любой степени эрудированности.

Преподавание мировой художественной культуры может опираться на знания, полученные учащимися и студентами в ходе раздельного изучения таких предметов, как литература, изобразительное искусство, музыка и т. д., но в идеале видится укрупнённый целостный курс, вбирающий в себя все отдельные дисциплины. При этом следует иметь в виду то, что в данном случае не ставится задача приобретения специальных знаний по всем разделам художественного творчества, важнее составить себе целостное представление о наиболее существенном в общей панораме художественного наследия человечества. Главное – заложить фундамент знаний и методологическую базу, предполагая, что остальное, включая всевозможные лакуны, каждый может при желании заполнить для себя путем индивидуального самообразования.

Если же говорить о законченной системе взаимодействия курса мировой художественной культуры с предметами специального филологического или какого-либо художественного цикла, то всеобъемлющее решение представляется следующим (в данном случае имеется в виду вузовское образование, когда появляется возможность опереться на определённые накопления по многим направлениям гуманитарного знания). Обучение осуществляется на основе последовательного освоения крупных исторических периодов в их эволюционном движении из глубины веков до последнего времени. Освоение это ведётся в комплексном рассмотрении всех необходимых составных частей художественной культуры, а в максимуме сюда подключаются и предметы обществен-

ного цикла: история, философия, эстетика и т. п.

В этом случае широкие панорамные обзоры состояния художественной культуры данного исторического периода сочетаются с детальным рассмотрением того, что обычно изучается в традиционных филологических или художественных дисциплинах. Принцип синхронного обучения позволяет добиться чёткой ориентации среди фактов и явлений «своего» вида искусства в их соотношении с общехудожественным контекстом. Ведь сплошь и рядом приходится сталкиваться с тем, что выпускники филологических и художественных факультетов зачастую не способны соотнести знания в избранной ими профессиональной сфере с тем, что происходило в других видах искусства, поскольку эти явления существуют для них как бы в автономных, непересекающихся плоскостях.

На пути внедрения предлагаемой формы обучения немало трудностей, но они перекрываются эффективностью и безусловными достоинствами охвата художественной культуры в целом. Впечатляющее многообразие материала, красочный спектр всевозможных творческих проявлений, обилие взаимодополняющих контрастов – вот что даёт «соучастие» различных видов искусства в его интернациональном срезе. Дополнительное воздействие возникает в том случае, если история искусства соприкасается с его философией, способной перерастать в «философию жизни», несущую в себе массу поучительного, извлекаемого из онтологического опыта предшествующих времен – опыта, закреплённого в произведениях искусства.

Итак, основная мысль сводится к тому, чтобы мировая художественная культура подавалась именно как *мировая*.



То есть единым потоком, с преодолением национальных барьеров и с целостным охватом всех видов искусства, в том числе минуя привычную рубрикацию по индивидуальным стилям и отдельным жанрам. Помимо всего прочего, такое панорамирование всеобщей истории искусств позволяет отбирать в «кладовой мира» самое ценное и значительное и тем самым погружаться в ауру высшей художественности.

Суммарное освоение созданного творцами искусства в формах системно выстроенной ретроспективы художественного творчества способно весомо обогатить внутренний мир человека, приблизить его к идеалу всесторонне развитой личности. Несомненная актуальность рассмотренного выше подхода определяется также стремлением через универсально-интегрирующее видение мирового художественного процесса стимулировать стремление к познанию и осознанию всеобщих тенденций и закономерностей развития земной цивилизации. Иными словами, позволяет посредством формирования целостного, всеобъемлющего взгляда на мировую культуру развивать способность индивида мыслить и чувствовать глобально, как того требует перспектива прогресса человечества на его выходе в 3-е тысячелетие.

Конкретным опытом реализации высказанных идей является ряд авторских изданий [1; 2; 3].

Переходя к когнитивно-герменевтической методологии обучения в образовательной сфере, начнём с необходимых пояснений.

*Когнитивный* (от лат. *знание, познание*) в исходном смысле – то, что связано с получением, хранением, структуриро-

ванием, переработкой и использованием художественной информации. Отгалкиваясь от этого первичного уровня, когнитивный подход предполагает не пассивное восприятие артефактов и заучивание сведений о них, а процесс познания, стремление проникнуть в суть изучаемых явлений. То есть предусматривается опора на принцип сознательного отношения к художественному материалу, его активное осознание.

*Герменевтика* (от греч. *разъяснять, истолковывать*) своей целью ставит понимание и интерпретацию артефактов, выявление их содержательной сути. Подразумевается своего рода расшифровка художественных текстов, истолкование заложенных в них идейно-образных концептов, исходя из представлений о том, что в них несомненно наличествует определённая духовная субстанция, а подлинные феномены искусства содержат в себе глубинные смыслы бытия.

Когнитивистика и герменевтика как механизмы познания и понимания – взаимодополняющие понятия, которые в паре своей определяют направленность на активное, осознанное восприятие артефактов и стремление прочувствовать их (в том числе через душевно-духовное переживание), понять их суть и смысл. При этом самоочевиден онтологический эффект: художественное произведение расценивается как особый тип претворения и обобщения человеческого опыта, а через познание-понимание искусства осуществляется познание-понимание мира и человека.

Наиболее продуктивным инструментом осуществления когнитивно-герменевтического подхода представляется концепционный метод художественно-исторического анализа. В данном случае речь идёт об анализе отдельно взятого

произведения, что является в изучении истории культуры ключевым моментом, поскольку, как бы ни акцентировалось осмысление художественного процесса в целом, точкой опоры в учебном курсе было и остается конкретное знание наиболее значительных артефактов.

В искусствознании и педагогике используются различные методы художественно-исторического анализа – от последовательно-описательного до проблемно-обобщающего. Распространённым недостатком при этом является то, что рассмотрение произведений подчас выливается в сумму разного рода наблюдений, аспектов, ракурсов, не связанных логикой единого, цементирующего стержня.

В качестве такого стержня эффективнее всего может служить концепционная основа произведения. Именно концепция как идейно-содержательный субстрат, к выражению которого в конечном счёте (осознанно или интуитивно) стремится художник, является высшим объединяющим фактором, сводящим в смысловую целостность всё и вся в данном произведении.

При подобном подходе удаётся нацелить анализ на ту сверхзадачу, которая определяет суть рассматриваемого произведения, и одновременно способствовать преодолению трёх взаимосвязанных дефектов, довольно широко бытующих в практике художественно-исторического анализа: констатационность – описательность – технологизм.

Конкретизируем последующее рассмотрение на материале музыкального искусства, поскольку оно представляется наиболее сложным с точки зрения внедрения когнитивно-герменевтического подхода и труднодоступным для понятийно-смыслового анализа.

Констатационность – это самодовлеющая информативность, фиксация фактов без их смыслового комментирования. Описательность – это констатационность на уровне конкретного музыкального анализа, то есть рассмотрение разного рода явлений вне их содержательной направленности. Технологизм – это лишённое целенаправленности перечисление средств выразительности (форма и её разделы, тональности и тональные планы, жанровая система произведения, мелодический склад, ритмические особенности, ладогармонические средства, типы фактуры, тембровые краски, композиционно-драматургические закономерности и т. д.).

Наиболее естественный путь преодоления констатационности, описательности и технологизма видится в осмыслении анализируемого материала, в чёткой нацеленности на выявление его содержательной сущности. В этом случае анализ становится цепью доказательств выдвинутых мыслей и положений, и именно концепционность способна составить его прочный внутренний каркас, его «несущую конструкцию».

Суть концепционного анализа состоит в том, что во главу угла ставится выявление образно-смыслового содержания, и все компоненты аргументации (от общеисторических сведений до технологических выкладок) подчиняются раскрытию соответствующих аспектов. Иными словами, целью данного аналитического метода являются не средства выразительности, а собственно выразительность, то есть образ, характер, идея, концепция, возникающие на основе использования определённых средств.

При этом осуществляется восхождение от специфически-музыкального к более широкому, культурологическим



и социологическим категориям, а через них – к осмыслению общечеловеческого содержания, заложенного в произведении. Следовательно, речь идёт о понимании музыки как художественного свидетельства породившей её эпохи, как искусства, моделирующего облик мира и человека присущими ему средствами.

Эволюция музыковедения во многом связана с постепенным усилением роли смысловых ориентиров. Всё чаще звучат суждения, подобные тому, которое находим у М. Друскина: «Не отдельные выразительные приёмы, даже не метод композиции служит критерием для определения сути творчества того или иного композитора... Искать ключ надо не в определении звуковых систем (то есть не в изолированно рассматриваемом музыкальном языке, трактуемом как имманентная данность) и не в субъективных намерениях автора, а в сотворённой художественной реальности, в которой нашли отражение реальные драмы действительности» [4, с. 31, 32].

Ныне музыкознание вплотную приближается к осознанному стремлению увидеть в художественной культуре не только свод всякого рода явлений, принадлежащих разным народам и эпохам, но и память времён, осмысление конкретно-исторического опыта эволюционирующего человечества, отображение социума и внутреннего мира, двигательной-динамической и эмоционально-психологической сторон человеческого существования, жизненного стиля и общей атмосферы бытия. Б. Асафьев совершенно справедливо утверждал, что музыка «выражает всё, что составляет жизнь» [5, с. 165]. Трудно сомневаться в справедливости сказанного, если даже И. Стравинский, как известно, чуждавшийся проводить параллели между искусством и

действительностью, мог заявить в одном из интервью: «Я – человек, который интенсивно идёт в ногу со временем. Оно выдвигает новые идеи, новые проблемы. Я невольно стремлюсь в своих сочинениях откликнуться на это» [6, с. 51].

Актуальность подобного подхода в последнее время сознаётся всё отчетливее, в том числе и самими творцами музыки. Вот одно из мнений, принадлежащее современному композитору и непосредственно касающееся вузовского обучения: «Умение говорить о самом главном – не о нотах или структурах, а о наднотном, надструктурном существовании музыки – такое умение как раз и не вырабатывается» [7, с. 7].

Говоря о предлагаемом методе, необходимо отметить два момента, важных при концепционном осмыслении музыкально-художественного материала.

Вначале о соотношении музыкальной и внемузыкальной сторон в тех сочинениях, где есть авторская программа (хотя бы в виде заголовка) или литературный текст, когда произведение связано с каким-либо сюжетом либо предполагает сценическую реализацию. Музыка в таких случаях чаще всего сохраняет определённую автономию, что в частности создаёт почву для различной интерпретации одного и того же литературного источника, причём в очень широкой амплитуде, вплоть до ситуации, когда слово и музыка могут оказаться в разнолежащих плоскостях.

Вот почему необходимо отказаться от знака равенства между внемузыкальным рядом и собственно музыкальным содержанием, отдавая безусловное предпочтение второму, исходя прежде всего из звуковой реальности. «Там, где есть музыка, она должна быть неограниченной владычицей» [8, с. 339]. Этот

постулат, выдвинутый И. Стравинским, своей категоричностью призван подчеркнуть необходимость отношения к музыке как к безусловно самостоятельному роду искусства.

Примечательно в данном отношении одно из признаний А. Шёнберга: «Несколько лет назад я был глубоко пристыжен, открыв, что не имею ни малейшего понятия о том, какие стихи положены в основу некоторых хорошо мне известных песен Шуберта. Прочитав же эти стихи, я выяснил для себя, что ничего не приобрёл для понимания песен и ни в малейшей степени не должен менять моё представление об их музыке. Напротив, обнаружилось: не зная стихов, я, возможно, постиг глубже её подлинное содержание» [9, с. 86].

Исходя из обозначенной установки, внемузыкальные элементы (программа, сюжет, текст, сцена, авторский комментарий) затрагиваются при концепционном методе только как привходящие и только в той мере, насколько они способствуют пониманию и дополнительной аргументации того, что выявлено в ходе анализа музыкальной выразительности.

Более частный момент – неизбежная актуализация исторической тематики. Напомним известное высказывание В. Белинского: «Мы вопрошаем и допрашиваем прошедшее, чтобы оно объяснило нам наше настоящее и намекнуло нам о нашем будущем» [10, с. 18]. Впоследствии эта мысль многократно варьировалась, и одна из таких вариаций принадлежит Р. Щедрину: «Обращаясь к событиям прошлого, мы всегда оцениваем и воспринимаем их с позиций дня сегодняшнего» [11, с. 3].

В конечном счёте, подобные суждения подводят к выводу, что в строгом и точном значении термина исторической

тематики как таковой не существует вообще – она так или иначе оказывается темой современной, поскольку всё в искусстве данного периода прямо или опосредованно соотносится с актуальной проблематикой.

Актуализация предопределяется самой спецификой художественного процесса, решающую роль в котором играет творческая личность, всецело принадлежащая своему времени, поэтому разработка исторической тематики ведётся обычно на основе стилистических норм и структурно-технологических ресурсов, соответствующих уровню художественного мышления текущего этапа бытия. Так называемый исторический колорит произведения при внимательном рассмотрении всегда оказывается сугубо внешней оболочкой, за которой скрываются современные характеры и проявления.

Функции использования исторической тематики в актуальных целях многообразны. Она может выступать в качестве своего рода метафоры, аллегии, аллюзии, вызывая ассоциации и параллели эпох, событий, характеров. Историческая тематика помогает раскрыть насущную проблематику в сопоставлении с опытом далёкого времени, придать изображаемому желаемое освещение, позволяет приоткрыть завесу над тем, что ещё неясно в современности, не проявилось отчётливо и ощущается только интуитивно.

Таким образом, историческая тематика выступает не как нечто самодовлеющее, а служит особым художественным инструментом воплощения образов современности, что позволяет связывать внутренний смысл произведений исторической тематики с актуальным состоянием бытия.



Подводя итоги, начнём с того, что всё вышесказанное было адресовано различным видам специального художественного образования, подразумевающего обучение тем или иным художественным профессиям. Что касается общего художественного образования, имеющего просветительские цели, то на него изложенные идеи могут быть распространены именно в самом общем плане. Например, предпочтительно отказаться от разделения всемирного наследия на обособленные друг от друга национальные потоки, отдавать предпочтение суммарному изучению различных видов искусства как единого целого, акцентировать внимание на смысловой сути артефактов и т. д.

Возвращаясь к специальному художественному образованию, подчеркнём самоочевидное: предлагаемые новые методологические подходы и пути совершенствования образовательного процесса носят радикально преобразующий характер. Говоря об этом, будем иметь в виду, что вузовское обучение по художественным специальностям имеет давние традиции и накопило большой

опыт. К сожалению, именно этот опыт и эти традиции оказываются ныне нередко тормозом и балластом, сдерживающим внедрение в образовательный процесс новых технологий.

О трудностях и препятствиях на путях коренного реформирования художественного образования выше уже говорилось неоднократно. Исходя из этой реальности, их преодоление можно осуществлять не «тотально», а методом поэтапного внедрения отдельно взятых составляющих намеченной модернизации художественного образования.

В любом случае, важно осознание царящих ныне инерции и устоявшегося консерватизма. К рефлексиям о перспективах образования в сфере культуры и искусства побуждают вызовы современности, а в контексте нарастающей глобализации мы обязаны стремиться к «мировым стандартам». И надо думать, что свойственная русскому человеку «всемирная отзывчивость» (Ф. Достоевский) будет способствовать успешной реализации инновационных программ в данном направлении.

### Список источников

1. Демченко А. И. Мировая художественная культура как системное целое. М.: Высшая школа, 2010. 528 с.
2. Демченко А. И. Мировой художественный процесс. Эволюция и закономерности. Саратов: Саратовская гос. консерватория, 2019. 1000 с.
3. Демченко А. И. Смысловые концепты всемирного художественного наследия. М.: Наука, 2021. 620 с.
4. Друскин М. С. Исследования, воспоминания. М.; Л.: Советский композитор, 1977. 269 с.
5. Асафьев Б. В. Книга о Стравинском. Л.: Музыка, 1977. 280 с.
6. Стравинский – публицист и собеседник. М.: Советский композитор, 1988. 504 с.
7. Банщиков Г. И. «К счастью, мне не приходилось меняться в зависимости от очередного десятилетия» // Советская музыка. 1990. № 2. С. 2–9.
8. Стравинский И. Статьи, воспоминания. М.: Советский композитор, 1985. 528 с.

9. Арнольд Шёнберг – Василий Кандинский. Диалог живописи и музыки. М.: Пинакотека, 2001. 175 с.
10. Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. М.: Изд-во АН СССР, 1956. Т. 10. 474 с.
11. Щедрин Р. К. Отстаивать высокие гуманистические идеалы // Советская музыка. 1980. № 2. С. 3–5.

*Информация об авторе:*

**А. И. Демченко** – доктор искусствоведения, профессор, главный научный сотрудник и руководитель Международного Центра комплексных художественных исследований.

## References

1. Demchenko A. I. *Mirovaya khudozhestvennaya kul'tura kak sistemnoe tseloe* [The World Artistic Culture as a Systemic Whole]. Moscow: Vysshaya shkola, 2010. 528 p. (In Russ.).
2. Demchenko A. I. *Mirovoy khudozhestvennyy protsess. Evolyutsiya i zakonomernosti* [The World Artistic Process. Evolution and Patterns]. Saratov: Saratov State L. V. Sobinov Conservatory, 2019. 1000 p. (In Russ.).
3. Demchenko A. I. *Smyslovye kontsepty vseмирного khudozhestvennogo naslediya* [Semantic Concepts of the World Artistic Heritage]. Moscow: Nauka, 2021. 620 p. (In Russ.).
4. Druskin M. S. *Issledovaniya, vospominaniya* [Research Works, Memoirs]. Moscow; Leningrad: Sovetskiy kompozitor, 1977. 269 p. (In Russ.).
5. Asaf'ev B. V. *Kniga o Stravinskom* [A Book about Stravinsky]. Leningrad: Muzyka, 1977. 280 p. (In Russ.).
6. *Stravinskiy – publitsist i sobesednik* [Stravinsky – Publicist and Interlocutor]. Moscow: Sovetskiy kompozitor, 1988. 504 p. (In Russ.).
7. Banshchikov G. I. «K schast'yu, mne ne prikhodilos' menyat'sya v zavisimosti ot ocherednogo desyatiletiya» [“Fortunately, I Didn’t have to Change Depending on the Next Decade”]. *Sovetskaya muzyka* [Soviet Music]. 1990. No. 2, pp. 2–9. (In Russ.).
8. Stravinskiy I. *Stat'i, vospominaniya* [Articles, Memoirs]. Moscow: Sovetskiy kompozitor, 1985. 528 p. (In Russ.).
9. *Arnol'd Shenberg – Vasilii Kandinskiy. Dialog zhivopisi i muzyki* [Arnold Schoenberg – Wassily Kandinsky. A Dialogue Between Painting and Music]. Moscow: Pinakoteka, 2001. 175 p. (In Russ.).
10. Belinskiy V. G. *Polnoe sobranie sochineniy* [Compilation of Complete Works]. Moscow: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1956. Vol. 10. 474 p. (In Russ.).
11. Shchedrin R. K. *Otstaivat' vysokie gumanisticheskie idealy* [To Defend Lofty Humanistic Ideals]. *Sovetskaya muzyka* [Soviet Music]. 1980. No. 2, pp. 3–5. (In Russ.).

*Information about the author:*

**Alexander I. Demchenko** – Dr.Sci. (Arts), Professor, Chief Research Associate and Head of the International Center for Comprehensive Art Studies.

Поступила в редакцию / Received: 17.10.2021

Одобрена после рецензирования / Revised: 27.10.2021

Принята к публикации / Accepted: 29.10.2021

