

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ И КОМПАРАТИВИСТСКИЙ ПОДХОДЫ В ИССЛЕДОВАНИИ ЭВОЛЮЦИИ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ НА РУССКИХ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТАХ В КОНТЕКСТЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ МУЗЫКАНТОВ РОССИИ

Варламов Д.И.

ФГБОУ ВПО «Саратовская государственная консерватория (академия) имени Л.В. Собинова Министерства культуры РФ», Саратов, Россия (410012, Саратов, просп. Кирова С.М., д. 1), e-mail: varlamov2004@inbox.ru

В статье используются инновационные подходы к исследованию отечественного музыкального образования. Во-первых, сравнивается эволюция двух подсистем: обучения на русских народных инструментах и академических инструментах европейского типа; во-вторых, обе подсистемы, также как тесно связанная с первой система народного инструментализма, рассматриваются как синергетические объекты. Данный подход позволяет выявить особенности траекторий их развития и в соответствии с этим определить закономерности, характерные для каждой из подсистем. Анализ позволил определить некоторые причины современного кризиса системы музыкального образования, обусловленного разбалансированностью внутренних и внешних отношений. Кроме того, исследование позволило выделить важную тенденцию в подсистеме обучения исполнителей на народных инструментах – постакадемический синдром, который демонстрирует закономерное сочетание внешних негативных проявлений процессов академизации.

Ключевые слова: синергетический и компаративистский подход, академизация, постакадемический синдром.

SYNERGETIC AND COMPARATIVE RESEARCHING APPROACHES TO EVOLUTON OF SYSTEM OF RUSSIAN FOLK INSTRUMENTS PERFORMERS TEACHING IN THE CONTEXT OF ACADEMIC MUSICAL EDUCATION IN RUSSIA

Varlamov D.I.

Saratov State Conservatory (academy) named after L.V. Sobinov, Saratov, Russia (410012, Saratov, 1 S.M. Kirov Av.), e-mail: varlamov2004@inbox.ru

The article applies innovative approaches to research of Russian musical education. First, it compares the evolution of two teaching subsystems: playing Russian folk instruments and playing European academic instruments; secondly, both subsystems as well as system of folk instrumentalism, closely connected with the first subsystem, are studied as synergetic objects. Such an approach allows to reveal peculiarities and basic rules of their development. Analysis lets to state some reasons of crisis in the modern system of musical education caused by misbalanced inner and outer relations. Besides the research allowed to discover an important tendency in the subsystem of teaching folk instruments performers, the so-called postacademic syndrome demonstrating combination of negative outer representations of academisation.

Keywords: synergetic and comparative approaches, academisation, postacademic syndrome.

Современный период развития отечественного музыкального образования характеризуется потребностью в подготовке специалистов, готовых к полифункциональной деятельности в условиях динамично развивающейся и меняющейся социокультурной среды. В этих условиях важнейшее значение приобретают константные составляющие культуры, в частности, сохранение национальных художественных традиций и обеспечение национальной самоидентификации (идентичности) российского общества. Об этом неоднократно говорил лидер нашего государства В.В. Путин, отмечая, что «цивилизационная идентичность <...> это тот культурный код, который подвергся в последние годы серьезным испытаниям, который пытались и пытаются взломать. И, тем не

менее, он, безусловно, сохранился. Вместе с тем его надо питать, укреплять и беречь. Огромная роль здесь принадлежит образованию» [2], чему в значительной степени способствует воспитание профессиональных работников в сфере народно-инструментального искусства.

Между тем существующая сегодня система профессиональной подготовки исполнителей на русских народных инструментах, зародившаяся около ста лет назад в рамках созданной ранее в России академической системы образования музыкантов европейской традиции, была искусственно интегрирована в эту систему, и, несмотря на богатые исторические традиции отечественного музыкально-инструментального искусства, заимствовала академические формы образования и творчества, значительно утратив при этом собственную специфику. В связи с этим для педагогической науки актуализируется необходимость сравнительного анализа двух образовательных подсистем, ориентированных на подготовку специалиста в области академического инструментария европейского типа и в сфере национально-инструментального искусства.

Целью исследования стало выявление особенностей траекторий развития различных подсистем в музыкальном образовании исполнителей на академических инструментах европейского типа и специалистов в области исполнительства на русских народных инструментах.

Методологической основой исследования были приняты компаративистский и синергетический подходы, в рамках которых были использованы в качестве взаимодополняющих аксиологический, генетический, деятельный, когнитивный и социально-психологический методы анализа подсистем музыкального образования в области инструментального исполнительства. Данные подходы взаимосвязаны, так как в исследовании анализируются образовательные подсистемы (как синергетические объекты) в сопоставлении друг с другом (как объекты компаративистики). Синергетический подход позволяет рассмотреть закономерности становления, развития и самоорганизации открытых систем, компаративистский – сравнить их с целью выявления в них общих признаков, принципов, а также нахождения различий, особенностей, свидетельствующих о самобытности данных систем.

Сравнительный анализ направлен на две подсистемы музыкального образования:

- отечественное профессиональное музыкальное образование исполнителей академического направления;
- профессиональное музыкальное образование исполнителей на русских народных инструментах в условиях академизации.

Кроме того, объективное рассмотрение второй из названных подсистем невозможно без учета традиций образования, исполнительства и творчества в русском национально-инструментальном искусстве, уходящих корнями в далекое прошлое. Поэтому в поле зрения исследователя должна постоянно находиться и система народного инструментализма.

В соответствии с избранными подходами на первом этапе следует дать характеристику названным системам. Она заключена прежде всего в *содержании образования*. Данное понятие сегодня не имеет устоявшейся дефиниции. Определение, данное И.Я. Лернером в Российской педагогической энциклопедии¹, демонстрирует чисто дидактико-материалистический подход (Я.А. Каменский), уравнивающий понятия «содержание» и «объем». В нем отсутствует нелинейность, что не позволяет применить его в синергетическом анализе. Нелинейность может образовываться в ситуации, к примеру, соотношения объема информации и умения ею оперировать с приобретением их в определенную единицу времени и в определенной последовательности, или связью их с потребностью общества, либо потребностями и возможностями личности.

В определении И.Я. Лернера не учитывается важнейшее обстоятельство: образование есть процесс (также как и обучение, и воспитание), причем целенаправленный. Кроме того, в педагогической литературе зачастую «содержание» в равной степени относят к различным педагогическим категориям (образование, обучение, учебно-воспитательный процесс и т. п.). Данный подход синонимизирует понятия содержание образования и содержание обучения. Как отмечает А.С. Базиков: «Содержание образование становится, по сути, синонимом учебно-воспитательной деятельности, а это не одно и то же» [1, 70]. Поэтому понятие «содержание», как совокупность знаний, умений, навыков, опыта, логичнее определить по отношению к «образовательным программам» (именно так трактует его новый «Закон об образовании» [4, 9, пункт 30]), а «содержание образования», как «совокупность элементов и процессов, образующих предмет или явление» [5, 434], трактовать в соответствии с Законом об образовании, не только как совокупность знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта и компетенций (все это составляет прежде всего содержание учебно-воспитательного процесса, как составляющей образования), но и включать в понятие те отношения, которые возникают у данной совокупности с интересами и потребностями личности, семьи, общества и государства [см.: 4, 2].

В такой трактовке образование представляется как сложноорганизованная система и может рассматриваться и оперировать в качестве объекта синергетического анализа, где

¹ Содержание образования, – по И.Я. Лернеру, – есть «педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности» [3, 349].

основным в сфере музыкального образования, по определению А.С. Базикова, «является противоречие между актуальными требованиями, которые предъявляются сегодня российской действительностью к воспитательной функции музыки как вида искусства, и тем реальным воспитательным потенциалом, которым располагает “музыкальная педагогика”, теми конкретными результатами, которые имеются де-факто у музыкального учительства» [1, 176]. К нему добавляются противоречия «между требованиями, которые предъявляет к выпускникам музыкальных учебных заведений сегодняшняя действительность, окружающая жизнь, <...> и тем уровнем подготовленности к профессиональной деятельности, который демонстрируется молодыми музыкантами» [1, 195], а также «между целями, которые декларируются российской педагогикой, и средствами их достижения, осуществления, реализации» [1, 186]. Причины этого он справедливо видит в отсутствии «философии музыкального образования», а также серьезных внутренних противоречиях.

В соответствии с законами синергетики, определенная часть музыкально-педагогических противоречий со временем снимается сама собой в результате внутренних спонтанных изменений и преобразований (это еще раз доказывает действие в данной системе синергетических закономерностей), но большинство – требуют целенаправленных и последовательных действий человека для их устранения или уменьшения их остроты.

Осмыслить необходимость и направленность этих действий призван компаративистский подход, под которым понимается сравнительный анализ – метод, позволяющий с помощью выделения общности и различий определить подходы к эволюции созданных в различных культурах способов мышления и деятельности. Данный подход призван показать вектор движения содержания образования исполнителей на русских народных инструментах, те процессы, которые сегодня принято называть академизацией национальных инструментов. Естественно, что эти процессы можно наблюдать, только используя названные выше методы, в первую очередь, генетический и деятельный, а также социально-психологический, поскольку изменения в культуре, как и в искусстве, есть процесс изменения индивидуального и интериндивидуального (К.Х. Момджан) сознания.

Представленные как сложноорганизованные нелинейные системы, профессиональное музыкальное образование академического направления и обучение исполнителей на русских народных инструментах в условиях академизации демонстрируют различные стадии и темпы развития, что говорит об объективных сложностях в их функционировании (кризисных явлениях различного типа) и открывает новое видение проблем музыкального образования в различных представленных системах. Теоретический анализ этих систем позволяет выстроить научный прогноз в их развитии.

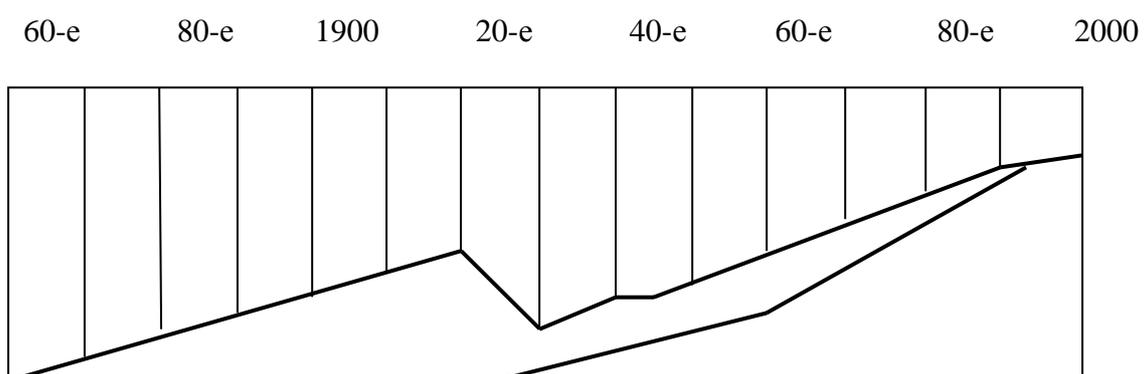
В истории отечественного музыкального образования отчетливо выделяется несколько устойчивых закономерностей. Во-первых, теснейшая связь и взаимообусловленность с социально-культурной и политической ситуацией в обществе; во-вторых, поиск нового и одновременно верность традициям (традиционность) и, в-третьих, идейность. Все они обусловлены ментальностью россиян, основанной на полярных качествах: сакраментальности (Н.О. Лосский), безграничности как следствии широты духа (Н.А. Бердяев) и максимализма духа (В.П. Рожков). Отсюда многообразие противоречивых тенденций в становлении и развитии отечественного музыкального образования.

В литературе по истории музыкального образования (В.И. Аврагинер, А.С. Базиков, Л.А. Баренбойм, В.И. Горлинский, Е.П. Макуренкова, Е.В. Николаева, Л.Е. Слуцкая, Л.Г. Сухова, Е.Н. Федорович) эволюция системы традиционно рассматривается как единое целое. Тем не менее сама эта система постоянно меняла свой абрис и наполнение: в ней появлялись новые специальности, и их эволюция представляла собой самостоятельные ветви единого дерева. Именно таким ответвлением в общей системе музыкального образования явилось обучение игре на русских народных инструментах. Сравнивая развитие этого направления с общей эволюцией системы, легко обнаружить, что их вектора не совпадают.

Условно линии их эволюции отражены на схеме № 1, где первая (начинающаяся от 60-х годов XIX века) демонстрирует контуры становления системы музыкального образования в целом, а вторая (начинающаяся от 20-х годов XX века) – эволюцию системы обучения исполнителей на русских народных инструментах.

Схема № 1

Годы



Прежде всего обращает на себя внимание разница в стадиальности названных систем. Именно это доказывает, что 1) это системы разные (подсистемы); 2) они нелинейные, поскольку в каждой из них внутренние противоречия как результат нестабильности (флуктуации) создают различающиеся проблемы и 3) они взаимодействуют, а значит, эти системы открытые.

Пользуясь терминологией синергетики, можно сказать, что система образования на классических инструментах за 150 лет своего существования пережила два цикла. Первый период – становление – занял приблизительно 30 лет. Он характеризуется экстенсивными процессами создания Русским музыкальным обществом (РМО) музыкальных учебных заведений профессионального типа и превращения их в единую образовательную систему. Становление плавно перешло в развитие и устойчивое функционирование на протяжении последующих трех десятилетий, последнее из которых знаменуется периодом стагнации. Период двадцатых годов стал временем деструктивным, обусловленным не столько внутренними, сколько внешними (социальными) причинами.

30-е годы XX века стали периодом бурного развития системы музыкального образования, поскольку в это время были найдены пути совершенствования обновленной системы образования, и флуктуации 20-х годов начали приносить эффект интенсивного развития. После нескольких лет вынужденного застоя, связанного с Великой отечественной войной, система музыкального образования продолжила интенсивно развиваться и постепенно в 50–60-е годы перешла в период равновесного функционирования. Флуктуации 70–80-х годов вновь создали ситуацию неравновесного развития, что привело к обострению проблем и кризису образования 90-х и начала XXI столетия.

В противоположность показанным процессам, обучение исполнительству на народных инструментах получило сильнейший импульс к развитию именно в 20-годы XX века. Тем не менее период становления растянулся на сорок лет, что не соответствует общепринятому мнению об ускорении общественных процессов. Период стационарного развития у этого вида образования, кажется, вообще отсутствовал, поскольку уже в 80-е годы обнаружили кризисные явления, обусловленные глубоким разрывом с народными традициями и социальной практикой. В 90-е годы и десятилетие XXI столетия флуктуации потрясли всю систему музыкального образования, и обучение на народных инструментах отличается в этот период лишь более сложным выбором аттрактора, выбора, который усугубляется полярными состояниями образования и практики.

Таким образом, точки бифуркации в отечественном музыкальном образовании можно определить в периодах 20-х и 90-х годов XX века. Последнюю можно считать общей для всех специальностей, включая и исполнительство на народных инструментах. Однако несовпадение траекторий эволюционирования на протяжении всего периода существования музыкального образования (вплоть до рубежа XX–XXI веков) говорит о том, что наблюдаемые подсистемы постоянно различались в целеполагании и задачах, которые они решали, а значит, и методах решения проблем.

Значительно более сложной представляется проблема открытости образовательной системы в советский период ее функционирования. Точечное общение представителей советской системы музыкального образования с зарубежными коллегами происходило едва ли только не во время международных конкурсов, что в условиях триумфальных побед наших участников мало влияло на возникновение потребности в заимствовании опыта зарубежных коллег. Кроме того, в условиях процветания дуализма сознания и морали есть основания считать относительно закрытыми отношения музыкального образования и социальной практики, что в конечном счете привело к деструктивным процессам в отечественной музыкально-образовательной системе.

Траектория развития академической системы, начиная с 30-х годов, в целом совпадает с вектором становления подсистемы обучения исполнительству на народных инструментах, но различный уровень исходного состояния подсистем не позволяет говорить о их внутреннем единстве: цели и задачи перед ними стояли принципиально разные. Если подсистема подготовки исполнителей на академических инструментах вплоть до 70-х годов находилась в режиме «динамического равновесия» или стадии «стационарного режима», когда деструктивные тенденции и флуктуации, о которых будет сказано ниже, оказывали незначительное влияние на ее функционирование, то для народников все это время был характерен процесс неравновесного упорядочения или самоорганизации системы, который сами музыканты называют «академизацией».

Этот процесс был обусловлен простейшей причиной: «отставанием» в уровне развития от академических инструментальных школ – прежде всего от фортепианной, струнно-смычковой и вокальной. Причем «отставание» фиксировалось по очень многим позициям: отсутствие репертуара должного объема и качества, совершенных методик обучения и воспитания, качественного инструментария, подготовленных абитуриентов и педагогов и, главное, развитых традиций академического исполнительства. То есть, если академические инструментальные специальности в эти десятилетия воспроизводили и развивали традиции, то народники только еще учились учиться и создавать новые традиции. Нетрудно заметить, что названные проблемы коренятся не в системе образования, а в самой народно-инструментальной традиции, то есть в системе иного порядка. Поэтому если музыканты академических специальностей, прокладывая вектор развития, могли позволить себе, образно говоря, «смотреть» только по сторонам, дабы коррелировать педагогику и творчество с мировым художественным и образовательным процессом, то исполнители и педагоги-народники, кроме того, должны были постоянно «оглядываться» назад и помнить о своих корнях – национальных традициях.

В конце XX века продолжилась тенденция сближения исследуемых подсистем музыкального образования, основанная на интенсивном развитии академического направления народно-инструментального искусства. Одновременно усиливался разрыв с традициями фольклорной ветви народного инструментализма: часть специалистов, занимающих ведущие позиции в музыкальном образовании, осознанно избрала линию на конфронтацию, и его представители даже попытались научно обосновать свою позицию (В.А. Вольфович, В.Р. Ганеев). В то же время все активнее стали звучать голоса в поддержку сохранения народных традиций музыкального искусства, возвращения к демократическим основам вида, культивации национальной составляющей творчества.

С позиции синергетического анализа можно утверждать, что в целом система музыкального образования с каждым десятилетием советского периода становилась все более закрытой, во-первых, от социокультурных потребностей общества, во-вторых, от инноваций зарубежной педагогики (пожалуй, и от части актуальных отечественных педагогических исследований) и, в-третьих, от практики функционирования фольклорного направления народно-инструментального искусства. А закрытость системы, как известно из законов синергетики, лишает ее процессов интегрирования и тем самым сначала создает ситуацию «застоя», а затем и кризиса.

Естественно, что в это время система начала испытывать приближение к серьезному кризису, обусловленному разбалансированностью внутренних и внешних отношений. К важнейшим внешним причинам кризиса относятся:

1) Несоответствие парадигмы музыкального образования потребностям практики: работу на самовоспроизводство кадров необходимо было переориентировать на удовлетворения социальных потребностей.

2) Перепроизводство кадров: высшее музыкальное (в т. ч. музыкально-педагогическое и культурно-просветительное) образование стало доступно для большинства желающих его получить, а практика стала демонстрировать неудовлетворенность «средним уровнем» образования.

3) Появление на рубеже XX–XXI веков в профессиональном образовании постакадемического синдрома – закономерного сочетания внешних негативных тенденций академизации, обусловленных кризисом процесса.

Основанием для появления постакадемического синдрома служат внутренние процессы *унификации*, *формализации* и *дедемократизации* музыкального искусства, исходящие из закономерностей академизации, а их внешними проявлениями становятся: смещение парадигмы музыкального искусства и образования от коммуникации к абсолютизации опуса (представления); превалирование формы над содержанием и, как

следствие – деградация эстетической функции искусства и образования, и отход от народных традиций, что грозит потерей национальной идентичности и вымиранию или перерождению народно-инструментального искусства.

Список литературы

1. Базиков А.С. Музыкальное образование в современной России: основные противоречия и пути их преодоления. – Тамбов: ТГМПИ им. С.В. Рахманинова, 2002. – 312 с.
2. Путин В.В. Россия: национальный вопрос «Самоопределение русского народа – это полиэтническая цивилизация, скрепленная русским культурным ядром» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ng.ru/politics/2012-01-23/1_national.html (дата обращения 30.10.2013).
3. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 2. – М., 1999. – С. 349.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – С. 2-9.
5. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – С. 434.

Рецензенты:

Сухова Л.Г., д.п.н., профессор, декан теоретико-исполнительского факультета СГК им. Л.В. Собинова, г. Саратов.

Рахимбаева И.Э. д.п.н., профессор, директор Института искусств СГУ им. Н.Г. Чернышевского, г. Саратов.