



УДК 78:378

Академизация личности в музыкальном образовании

Д. И. Варламов

Варламов Дмитрий Иванович, доктор искусствоведения, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой истории и теории исполнительского искусства и музыкальной педагогики, Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова, varlamov2004@inbox.ru

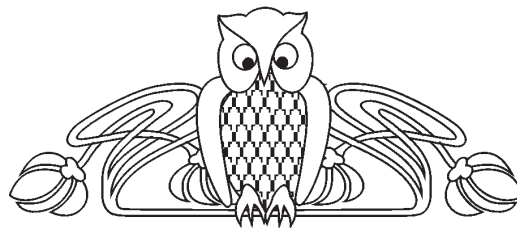
В основе академизации искусства лежит эволюция мышления и обусловленное им художественное творчество человечества, что дает основание рассматривать этот процесс в глобальном масштабе, как временном, так и пространственном. Однако в учебных музыкальных организациях в процессе подготовки будущих музыкантов академизируется мышление и творчество каждой отдельно взятой личности, что позволяет говорить об индивидуальной академизации. В этом аспекте академизация в данной статье представлена впервые. Дается характеристика, выделяются особенности такой академизации, к которым относятся: во-первых, временная продолжительность – если глобальная академизация исчисляется веками и тысячелетиями, то индивидуальная – лишь годами и десятилетиями обучения искусству отдельного индивида; во-вторых, индивидуальная академизация, которая в абсолютном большинстве проходит в рамках учебной организации, оказывается всегда искусственной по своему типу. Как отмечалось в ранее опубликованных статьях автора, в искусственной академизации появление негативных тенденций (постакадемического синдрома) наиболее вероятно и их течение более остро (болезненно), нежели в естественном процессе, что требует особого внимания к содержанию музыкального образования и выбору методик обучения. **Ключевые слова:** академизация в музыкальном образовании, глобальная и индивидуальная академизация, содержание музыкального образования, методики обучения, постакадемический синдром.

Поступила в редакцию: 20.06.2020 / Принята: 20.07.2020 / Опубликовано: 30.11.2020

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-4-454-457>

Когда мы говорим об академизации искусства, то имеем в виду его развитие от первозданных форм, коренящихся в синкретичном фольклоре, к современному полипарадигмальному движению, в основании которого лежит унифицированный художественный язык (различный в разных видах искусства), выработанный в процессе эволюции мышления и творчества человечества, т. е. в основе академизации искусства лежит эволюция мышления и обусловленное им художественное творчество человечества. Таким



образом, академизация до сих пор рассматривалась в глобальном масштабе, как временном, так и пространственном.

Остается открытым вопрос: почему в последние века, ознаменованные развитием художественного образования, именно в учебных заведениях тенденции академизации (как позитивные, так и негативные) проявляются более всего? Хорошо известно, что развитие искусства не является функцией системы художественного образования, где главная задача – подготовка специалистов для работы в сфере искусства. Тем не менее именно учебные заведения постоянно становятся ревностными хранителями академических традиций, центрами их сосредоточения и источниками академизма в самых разнообразных формах его проявления. В чем же секрет традиционализма художественных учебных заведений? Можно предположить, что академизация музыкального искусства оказывает существенное влияние на систему образования, поскольку музыкальная деятельность лежит в основе учебно-воспитательного процесса и пронизывает все его формы и содержание обучения. Однако, думается, что проблема лежит значительно глубже.

Ответы на эти вопросы нужно искать не в структуре функций образования, а в содержании и методах обучения, поскольку академизации в учебной организации подвержены сознание и творчество каждого отдельно взятого обучающегося. Фактически содержание и методы обучения в музыкальных учебных заведениях направлены на то, чтобы мышление и деятельность обучающегося ускоренно в миниатюре повторили путь глобальной академизации. Такую форму академизации, в отличие от глобальной, можно назвать индивидуальной, поскольку тенденции академизации реализуются в сознании индивида специфично, но в соответствии с общими направлениями.

Основаниями для утверждений такого рода служат доказанная психологами взаимообусловленность развития сознания в онтогенезе и филогенезе¹, а также концепция Л. С. Выготского,

¹ В последнее время аналогия развития в различных формах онтогенеза и филогенеза признается не абсолютной, однако тенденции в развитии индивидуального и общественного сознания демонстрируют удивительную схожесть.



считавшего, что мышление детей раннего возраста синкретично, т. е. целостно и потому его развитие можно рассматривать как «десинкретизацию», которая вместе с интеграцией составляет главную закономерность академизации. «Экспериментальные исследования показывают, – писал ученый, – как на протяжении развития ребенка возникают новые и новые системы, внутри которых восприятие действует и внутри которых оно только и получает ряд свойств, не присущих ему вне этой системы развития» [1, с. 380].

Специфика индивидуальной академизации, прежде всего, во времени: если глобальная академизация исчисляется веками и тысячелетиями, то индивидуальная – лишь годами и десятилетиями обучения искусству отдельного индивида. Второе отличие состоит в том, что индивидуальная академизация, которая в абсолютном большинстве проходит в рамках учебной организации, оказывается всегда искусственной по своему типу, т. е. направленной не на творческий поиск, а на готовый результат, представленный образцами уже созданного академического искусства. Как отмечалось нами ранее, в искусственной академизации появление негативных тенденций (постакадемического синдрома) наиболее вероятно и их течение более остро (болезненно), нежели в естественном процессе [2, с. 10]. Это побуждает автора обратить пристальное внимание на содержание и методики обучения музыкальному искусству.

Под содержанием обучения в соответствии с Законом об образовании мы понимаем «целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся...» [3], т. е. «единство и взаимодействие составляющих учебной деятельности: цели, задач, подходов, методов, способов обучения, а также содержания учебных дисциплин» [4, с. 13]. В этом ряду важнейшее место занимают методики обучения, которые условно можно разделить на опирающиеся исключительно на музыкальные способности обучающегося и использующие его внемusical способности (прежде всего визуальные, кинетические, математические, геометрические и т.п.). Последние при неумелом их использовании легко могут становиться предтечей постакадемического синдрома и отрицательно сказаться на развитии музыкальных способностей обучающегося.

Так, даже общепринятая нотная система письменности несет в себе опасность развития негативных тенденций, поскольку в традиционную систему мышления музыканта-исполнителя, составляющую отношение «звук – клавиша (лад, клапан и т.п.)» включается условный знак-посредник «нота», способный стать главным в обучении музыке и жизни музыканта и тем самым

убить живое звучание – основу музыкального искусства [5]. Не случайно Б. В. Асафьев считал, что «вне общественного интонирования (“высказывание” музыки вслух перед слушателями) музыки в социально-культурном обмене нет» [6, с. 90], а Б. Л. Яворский, рассуждая о музыкальной письменности, писал: «...Заблуждения (теоретиков VIII–XIX вв. – Д. В.) стали возможными только потому, что звуковой и музыкальный опыт был перенесен из сферы *живого* восприятия на мертвую клавиатуру, бумагу и бумажное числовое измерение колебаний *мертвой* струны» [7, с. 216].

Обратим внимание на способы написания музыкального диктанта – одной из самых распространенных форм развития музыкальных способностей (слуха, ритма, памяти и т. п.) учащихся. Сегодня существуют методические пособия (Р. Р. Алиева, В. А. Вахромеева, Е. В. Давыдовой, Г. В. Калининой, Н. Ладухина, А. Л. Островского и др.) по написанию и преподаванию музыкального диктанта, однако все они адресованы преподавателям. При этом сами обучающиеся остаются один на один с этим страшным испытанием и выбирают маршруты действий самостоятельно и, как тот утопающий, хватаются за каждую соломинку. Этим маршрутов может быть несколько.

Проще всего учащимся, обладающим абсолютным (или близким к абсолютному) слухом. Они способны записывать высоту звуков непосредственно во время проигрывания диктанта, после чего остается выстроить ритм – и диктант готов. Однако у таких везунчиков во время диктанта не работает и, соответственно, не развивается память, поскольку все операции с текстом они способны выполнять во время музицирования.

Остальные обучающиеся разными способами ищут точки опоры, которые могут появляться при ощущении высоты звука внутри лада, либо ориентируются на интервалы, соединяющие отдельные звуки. Для этого необходимо обладать хорошей музыкальной памятью, поскольку все процедуры придется делать во время пауз между проигрываниями диктанта. Однако музыкальная память несовершенна, и учащиеся ищут способы внемusical ориентиров, например, построения модели на привычном инструменте или мысленной схемы движения мелодии (вверх – вниз и т. д.).

Такая же проблема в конечном счете возникает и у вышеописанных везунчиков, когда им приходится заучивать музыку наизусть. Тогда включается кинетическая память или визуальная (запоминание нотных знаков на нотном стане или позиций на клавиатуре, грифе и т. п.). При этом музыкальная память снова не работает и, соответственно, не развивается. Педагог всех этих мучений не замечает, поскольку он все



процедурные моменты написания диктанта выполняет грамотно, в соответствии с методическими рекомендациями. Это результат действия академизации в музыкальной образовательной организации, для которой все средства хороши, в том числе и немusикальные.

Закономерности академизации показывают, что музыкальный слух раскрывается (терминология Д. К. Кирнарской) постепенно от блоков (ладов и тоналностей) к более мелким единицам (интонациям и отдельным звукам), что подтверждает абсолютность закономерностей академизации. Их знание диктует необходимость поэтапного развития слуха: начиная от запоминания «окраски» определенной тоналности и тяготений гармонических функций, включая использование памяти голосовых связей (такое тоже существует), к полному раскрытию свойств относительного слуха.

Проанализированный пример написания музыкального диктанта далеко не самый показательный для демонстрации тенденций академизации. Сложнее, когда в основу музыкальной методики закладывается геометрический принцип и визуализация начинает превалировать над слухом, как это происходит в разработанных Н. А. Бергер концепциях [8]. Экспериментально данные методики не проверялись, однако есть причины опасаться, что визуализация и удобство исполнения, лежащие в основе предлагаемой методики работы над гаммами, эффективны лишь на первых этапах формирования музыкального мышления. Это напоминает выбор инструмента начинающими исполнителями на разновидностях гармоники: действительно проще освоить фортепианную клавиатуру аккордеона, чем более сложную баяна, но в профессиональном исполнительстве преимущества последнего очевидны.

Еще более глубокие тенденции академизации возникают тогда, когда в основу методик включается принцип совершенствования клавиатур. Этот принцип заложен в альтернативные структуры клавиатуры Н. А. Кравцова [9]. Попытки привести в соответствие человеческую руку и механизм клавиатуры инструмента, безусловно, должны только приветствоваться, однако при этом нельзя технологию ставить выше музыкальности.

Конечно, ступенька, с которой начинается современное музыкальное образование ребенка находится на более высоком уровне по сравнению с прошлыми веками. Это объясняется револю-

ционными изменениями в системе коммуникации общества, произошедшими в XX–XXI вв. Сегодня слух ребенка с самого раннего возраста воспринимает образцы уже академизированного искусства, в том числе популярных опусов, называемых массовым искусством. Ему нет необходимости еще до начала музыкального образования социализироваться в систему темперированного хроматического звукоряда, уже унифицированных ладовых построений, которые он естественно воспринимает из постоянно звучащих средств массовых коммуникаций. Поэтому музыкальное обучение как индивидуальная академизация включает формирование унифицированных норм и принципов музыкального искусства в качестве эстетических и художественных образцов, расширение образных, интонационных, стилистических сфер, углубление и усложнение содержания и форм исполняемых произведений, социализацию музыкальных интонаций и технологий исполнительства.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Восприятие и его развитие в детском возрасте // *Выготский Л. С.* Собр. соч. : в 6 т. М. : Педагогика, 1982. Т. 2. С. 363–381.
2. *Варламов Д. И.* Типология академизации искусства // *Вестник Саратовской консерватории. Вопросы искусствознания.* 2019. № 4 (6). С. 7–11.
3. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 10.06.2019).
4. *Варламов Д. И.* Обучение на русских народных инструментах : традиции и новации : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. М., 2014. 46 с.
5. *Варламов Д. И.* Академизация и постакадемический синдром в музыкальном искусстве и образовании : монографический сб. ст. Саратов : SGK им. Л. В. Собинова, 2016. 84 с.
6. *Асафьев Б. В.* Музыкальная форма как процесс. Кн. вторая. Интонация. М. ; Л. : Музгиз, 1947. 164 с.
7. *Яворский Б. Л.* Воспоминания, статьи и письма : в 2 т. М. : Музыка, 1964. Т. 1. 671 с.
8. *Бергер Н. А.* О гаммах : современный взгляд на идеи прошлого // *Вестник Саратовской консерватории. Вопросы искусствознания.* 2020. № 6 (8). С. 74–79.
9. *Кравцов Н. А.* Эволюция хроматических клавиатур гармоник и их место в сохранении академических традиций образования // *Вестн. Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой.* 2020. № 1. С. 135–151.

Образец для цитирования:

Варламов Д. И. Академизация личности в музыкальном образовании // *Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика.* 2020. Т. 20, вып. 4. С. 454–457. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-454-457>



Academization of an Individual in Musical Education

D. I. Varlamov

Dmitry I. Varlamov, <https://orcid.org/0000-0002-7742-5037>, Saratov State Conservatory named after L. V. Sobinov, 1 S. M. Kirova Ave., Saratov 410012, Russia, varlamov2004@inbox.ru

Academization of art is based on the evolution of thinking and artistic creativity of mankind, which allows considering this process as a global one, both temporally and spatially. However, in musical educational establishments in the process of future musicians training, thinking and creativity of each student is academized separately, which allows us to talk about individual academization. In this aspect, academization is studied for the first time. The article defines characteristic features of individual academization: first, temporary duration – while the global academization lasts for centuries and millennia, the individual academization is limited by the years and decades of learning the art by the individual; secondly, as in the vast majority of cases private academization takes place in educational organizations, it is always artificial in type. At the same time, as the author's previously published articles demonstrate, artificial academization is more often characterized by the greater number of negative trends (so-called post-academic syndrome) and is more acute (painful) than a natural academization process. This fact requires special attention of specialists to the content of music education and the choice of teaching methods.

Keywords: academization in musical education, global and individual academization, content of music education, teaching methods, post-academic syndrome.

Received: 20.06.2020 / Accepted: 20.07.2020 / Published: 30.11.2020

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0)

References

1. Vygotskiy L. S. *Vospriyatie i ego razvitie v detskom vozraste* [Perception and its development in childhood].
2. Varlamov D. I. Typology of art academization. *Vestnik Saratovskoy konservatorii. Voprosy iskusstvoznaniya* [Journal of Saratov Conservatoire. Issues of Arts], 2019, no. 4 (6), pp. 7–11 (in Russian).
3. About education in the Russian Federation. Law of Russian Federation of 29.12.2012 no. 273-F3. Available at: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (accessed 10 June 2020) (in Russian).
4. Varlamov D. I. *Obuchenie na russkikh narodnykh instrumentah: tradicii i novicii* [Learning Russian folk instruments: traditions and innovations]. Thesis Diss. Dr. Sci. (Ped.). Moscow, 2014. 46 p. (in Russian).
5. Varlamov D. I. *Akademizatsiya i postakademicheskiy sindrom v muzykal'nom iskusstve i obrazovanii: Monograficheskiy sbornik statey* [Academization and Post-Academic Syndrome in Musical Art and Education. A Monographic Collection of Articles]. Saratov, SGK im. L. V. Sobinova Publ., 2016. 84 p. (in Russian).
6. Asaf'ev B. V. *Muzykal'naya forma kak process. Kn. vtoraya. Intonatsiya* [Musical form as a process. Book two. Intonation]. Moscow; Leningrad, Muzgiz Publ., 1947. 164 p. (in Russian).
7. Javorskiy B. L. *Vospominaniya, stat'i i pis'ma: v 2 t.* [Memoires, articles and letters: in 2 vols]. Moscow, Muzyka Publ., 1964, vol. 1. 671 p. (in Russian).
8. Berger N. A. About scales: A modern look at the ideas of the past. *Vestnik Saratovskoy konservatorii. Voprosy iskusstvoznaniya* [Journal of Saratov Conservatoire. Issues of Arts], 2020, no. 6 (8), pp. 74–79 (in Russian).
9. Kravtsov N. A. Evolution of chromatic harmonica keyboards and their place in preserving academic traditions of education. *Vestnik Akademii Russkogo baleta im. A. Ya. Vaganovoy* [Bulletin of Vaganov Ballet Academy], 2020, no. 1, pp. 135–151 (in Russian).

Cite this article as:

Varlamov D. I. Academization of an Individual in Musical Education. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, vol. 20, iss. 4, pp. 454–457 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-4-454-457>