

Раздел 4

МОЗАИКА ТЕХНОЛОГИЙ И МЕТОДИК ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА «РОЗЫ ВЕТРОВ»

4.1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРОЛОГИЯ О ЦЕННОСТЯХ ТВОРЧЕСТВА

Праздник как феномен культуры: концептуальные основания

А. В. Костина

Праздник – сложное и многоплановое культурное и социальное явление, и это вызывает к нему пристальный интерес представителей научного сообщества, изучающих этот феномен в границах антропологии, социологии, истории, искусствоведения. Многоаспектность явления породила и множество подходов к его исследованию, в границах которых праздник получил и соответствующую трактовку¹. Несмотря на то, что в современных работах представлен целый ряд концепций и теорий праздника – мифологическая, религиозно-обрядовая, трудовая, социальная, идеологическая, психологическая, философско-культурная, – тем не менее, представляется, что наиболее принципиальное расхождение проявляется в двух из них. В первой праздник рассматривается как сфера досуга, как время, свободное от общественного труда, как реализация «биологической потребности в периодическом отдыхе»², т. е. как ситуация, обусловленная естественной сменой трудовых, в том числе календарных ритмов. Во второй подчеркивается мифологическая составляющая праздника как ситуации восстановления времени первотворения, времени реконструкции мира в его подлинных смыслах и в его целостности. Иными словами, источник праздника может быть соотнесен либо со сферой природы, либо со сферой культуры.

Так, А. И. Мазаев стоит на материалистических позициях, понимая праздник как «антитезу будней с их трудом и заботами», как «общение в сфере досуга» в «периоды свободного времени, отводимые не на труд, а на всякого рода развлечения, игры и ритуалы»³, как «проявление особой празднично-свободной жизни, отличной от жизни буднич-

¹ Подробный обзор литературы по празднику содержится в книге: Карпова Г. Праздник в контексте социальных изменений: традиция и власть. Саратов, 2008. С. 4–6.

² Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М., 1990. С. 376.

³ Мазаев А. И. Праздник как социально-художественное явление. М.: Наука, 1978. С. 68.

ной, каждодневной», как элемент культуры, призванный «организовывать и эстетически оформлять свободное время»¹. Однако эта внешняя оболочка дефиниции, подвергнутой критике еще М. Бахтиным, назвавшим ее «вульгарной формой объяснения», скрывает иное (по слову автора, «не традиционное») определение праздника как «свободной жизнедеятельности», осуществляющейся «посредством живого контакта людей, собравшихся добровольно»², т. е. как сферы культуры, непосредственно связанной со сферой свободы, как «коммуникации по поводу свободы»³. Это сущностное определение праздника, скромно названное самим автором «теоретической абстракцией», в полной мере соотносится с кантовским пониманием культуры как творческой деятельности, связанной с приобретением «разумным существом возможности ставить любые цели вообще (значит, в его свободе)»⁴.

Как известно, размежевание природы и свободы, собственно, и составляет основу кантовской философии⁵. В кантовской телеологии природе отводится скромная роль, так как в ней нет «никакого существа, которое могло бы притязать на преимущество быть конечной целью творения»; такой целью может быть только человек как свободное существо, как «единственное существо, которое может составить понятие о целях и из агрегата целесообразно сформированных вещей составить с помощью своего разума систему целей»⁶. Однако, кантовское разъединение природы и культуры и убежденность в том, что последняя цель культуры в отношении человека – не достижение счастья, а обретение им морального состояния, оказались преградой для многих индивидов на их пути к поиску смысла существования. Навряд ли Кант мог бы согласиться с пониманием праздничной сферы с ее яркой эмоциональной составляющей и легитимизируемой ненормативностью как сферы культуры. Между тем существенная творческая составляющая праздника, его агональный дух как дух свободной деятельности, дух игры, как «коммуникация по поводу свободы», безусловно, позволяют вывести понимание праздника за рамки той материальной необходимости, которая определяется природными ритмами и соответствующими им ритмами трудовыми.

Конечно, неверным было бы в попытке выявить сущность праздника, отказаться от понимания того факта, что праздник вписан в жизнь, причем не только общества и культуры, но и человека, как их и субстанциональная и функциональная составляющая, человека как существа не только культурного, но и природного. Здесь человек и проявляет свою связь и с природой, и с обществом. Как существо «живущее», человек несет в себе понимание процессов жизни, смерти и обновления, природных по своей сути. Воплощение этих процессов, приобретших статус культурных архетипов, в действие, их переживание и осмысление в процессе праздничной игры и есть суть праздника, и именно подобные действия вызывают наибольшее «культурное напряжение». Речь идет, конечно, в значительно меньшей степени о земледельческих праздниках, связанных с природными циклами, и в значительно большей о тех, что обусловлены историей – делами и свершениями

¹ Там же. С. 9, 10.

² Там же. С. 11.

³ Там же. С. 12.

⁴ Кант И. Сочинения: в 6 т. Т. 5. М., 1966. С. 464.

⁵ Кант, в отличие от просветителей, в том числе Ж.-Ж. Руссо, показал, что гарантией разумного устройства человеческих дел является не природа, а культура.

⁶ Кант И. Сочинения: в 6 т. Т. 5. С. 458–459.

людей. Историческая ситуация, которая воссоздается в празднике и которая становится условием формирования экзистенциальной ситуации, в основе своей все та же – стремление к преодолению конечности бытия. Это содержание присутствует в равной степени в праздниках, посвященных и воскресению мифологических божеств, и в праздновании великих исторических свершений, получающем – через ежегодное воспроизведение – статус цикличности и «вписанности» в природное время. И в первых, и во вторых содержание общее – преодоление жизнью смерти, бытием – небытия.

Этим пониманием взаимосвязи природы и культуры отличаются труды, написанные уже за пределами классической философии. Осознание того, что необходимым моментом бытия является «действительная единственная переживаемость», осуществляется в границах «философии жизни», где вместо картезианского «я мыслю» постулируется дильте-евское «я переживаю», т. е. «живу». Акцентирование уникальности, «единственности», «однократности» человеческой жизни, характерное для «философии жизни», связывает его с тем философом, работа которого о Рабле стала поворотным событием в философии культуры¹. Для М. Бахтина становится основанием напряженного размышления антагонистически неразрешимое противостояние «культуры» и «жизни». Этот «конфликт современной культуры», к примеру, для Г. Зиммеля становится «трагедией культуры», как он и называет свою знаменитую статью². Для Бахтина же дилемма процессуальности жизни, вписанной в историю, и дискретности жизни с неповторимостью каждого из ее моментов является фактом естественным, не требующим специального доказательства. Возможно, именно это сочетание «историчности» и «жизненности» было впоследствии воплощено Бахтиным в работе о культуре Средневековья и Ренессанса с ее смеховым миром и празднично-ритуальной составляющей.

Возможно, именно поэтому к рассмотрению праздничного действия обращался и основоположник «философии жизни» Ф. Ницше, раскрывавший его содержание в ракурсе «истории» и «жизни», культуры и природы. В своем труде «Рождение Трагедии, или Эллинство и пессимизм» он выделил в греческой культуре два противодействующих начала – аполлоническое и дионисийское и показал, что их примирение осуществляется именно в ситуации праздничного действия. В честь победы Аполлона (бога Солнца, покровителя искусств, воплощающего гармонию и меру) над змеем Пифием устраивались Пифийские игры, где состязались арфисты и кифареды. Если Аполлон воплощал культурное состояние человека, то его возврат к природе, где отсутствуют культурные запреты и господствуют инстинкты, олицетворял бог Дионис, в честь которого устраивались буйные дионисийские оргии. Мир богов и мир титанов, мир совершенной гармонии и мир всеобъемлющей стихии жизни сошлись в искусстве трагедии, возрождающей миф о Дионисе. В трагедии в последний раз звучит музыка древнего мифа, воплощающего идею единства всего существующего и возможности «разрушения заклęcia индивидуации, как предчувствие вновь восстановленного единства»³. Ницше показал, что миф и ритуал – миф как форма переживания реальности и ритуал как воплощение этого переживания – составляют существо праздника.

¹ См.: Давыдов Ю. Н. Поздний Г. Зиммель и ранний М. Бахтин // Россия – Германия: Культурные связи, искусство, литература в первой половине XX века. М., 2000. С. 183–187.

² Зиммель Г. Понятие и трагедия культуры // Избранное. Т. 1. Философия культуры. М., 1996.

³ Ницше Ф. Соч.: в 2 т. Т. 1. М., 1990. С. 94.

Подобное содержание этой формы культуры в значительной степени обусловлено ее особыми пространственно-временными параметрами. Причем праздничное время лишается своих основных признаков – стабильности, устойчивости и выступает как гетерогенное, дискретное, локальное. Анизотропность, релятивность, неоднородность пространственно-временной протяженности – все это типично для архаического мышления и ярко проявляется в праздничном ритуале, где есть время, но нет эволюционного развития во времени, где есть ситуации, воспроизводимые в празднично-ритуальном действе, но нет их прорастания в будущее, где если и есть будущее, прошлое и настоящее, то они не образуют устойчивой последовательности и выступают как способные замещать друг друга¹.

Праздник относится к той сфере, которая определяется не инерцией исторического развития, но фактом подключения особого времени – по М. Бахтину, «времени случая», лежащего «в точках разрыва нормального хода событий, нормального жизненного причинного и целевого ряда»². В это время жизнь представляет, по меткому наблюдению автора, «отвердевшую структуру», пребывающую в «вечном теперь»³. В это время отсутствует то, что составляет суть движения – рождения и смерти, болезни и страдания, труд и заботы. Это – хрупкая и чрезвычайно непредсказуемая ситуация, связанная с прорывом сакрального времени во время обыденное, когда каждое немотивированное, неправильное действие может привести к неожиданным последствиям, в том числе к концу и пространства, и времени, чем и обусловлено наличие различных запретов, табу, которыми отличается любой праздничный ритуал. Иными словами, функция праздника – закрепить содержание времени, упрочить традицию, сохранить ту социально значимую информацию, которая воспроизводится праздничным ритуалом.

Однако понимать праздник только как форму поддержания традиции – значит существенно обеднить его содержание. Здесь согласуются мнения А. И. Мазаева и Э. С. Маркаряна, видевших в традиции универсальный механизм, который «благодаря селекции жизненного опыта, его аккумуляции и пространственно-временной трансмиссии позволяет достигать необходимой для существования социальных организмов стабильности», причем общая природа и функции форм традиции в прошлом и настоящем, механизмы их образования и замены остались в принципе теми же самими⁴. То есть воспроизводство устойчивых форм культуры всегда не только допускает, но предполагает их дополнение и трансформацию, а время «вечного настоящего» сочетается с временем истории, когда человек ослабляет в себе «напряженное, направленное в будущее ощущение заботы или какого-либо инструментально-практического целеполагания»⁵. Сочетание статики и динамики содержания праздника связаны с его двойственной природой и внутренней противоречивостью, где праздник, «будучи одним из факторов равновесия социальной жизни, при всем том играл в реальной истории и прямо противоположную роль, реализуя свою собственную идею вечного обновления жизни»⁶.

¹ Леви-Брюль Л. Первобытная мифология. // Миф. Сказка. Эпос. Екатеринбург, 1997. С. 30–38.

² Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. М., 1975. С. 245, 249.

³ Мазаев А. И. Праздник как социально-художественное явление. С. 88.

⁴ Маркарян Э. С. Узловые проблемы теории культурной традиции // Советская этнография. 1981. № 2. С. 87.

⁵ Мазаев А. И. Праздник как социально-художественное явление. С. 88.

⁶ Там же. С. 32.

Особенности праздничной культуры: от М. Бахтина – до Й. Хейзинги

Ранее рассмотренные определения праздника непосредственно сопрягаются еще с одним концептуальным подходом, обоснованным в работах Й. Хейзинги, где культура рассматривается «как функция игры»¹. Это определяется особым набором характеристик игры = праздника: наличие определенных пространства и времени; соотносённость не с «миром материальной пользы», а с «миром идеалов»; получение удовлетворения в «избыточной форме»; возможность «включать в свою жизнь радости других людей»; передавать «опыт культуры предшествующих поколений»².

Хейзинга утверждает: игра есть «добровольное действие либо занятие, совершаемое внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, но абсолютно обязательным правилам с целью, заключенной в нем самом, сопровождаемое чувством напряжения и радости, а также сознанием «иного бытия», нежели обыденная жизнь»³. «Праздник есть свободная жизнедеятельность, протекающая в чувственно обозримых границах места и времени»⁴, – вторит голландскому ученому отечественный исследователь. «Игра не есть задание, она протекает в свободное время»⁵, игра есть «интермеццо повседневной жизни, занятие во время отдыха и ради отдыха»⁶ – подчеркивает автор *Homo Ludens*. «Праздник есть антитеза будней с их трудом и заботами; это проявление особой, празднично-свободной жизни, отличной от жизни будничной, каждодневной», – утверждается в исследовании о празднике. Полностью этот диалог завершается определением А. И. Мазаевым праздника как жизни, оформленной «игровым образом» и уподобляющей себя искусству; «искусство – это как бы игра в жизнь, никогда не идентифицирующая своих результатов с действительностью»⁷. Представляется, что подобное сходство позиций двух ученых, принадлежащих к разным научным школам и придерживающихся различных методологических установок, есть следствие объективности сделанных ими наблюдений и обоснованности этими наблюдениями их выводов. В этом и состоит комплексность подхода, доминирующего в книге, где различные аспекты праздничной культуры вызывают необходимость анализа этой многоплановой реальности с разных исследовательских позиций.

Социальный потенциал праздника как формы эффективного управления общественным сознанием проявляется в советских празднествах 1920–1930-х гг. В это время агональный дух масс был настолько велик, что праздник воспринимался как всенародное действие, где утрачивалось различие между митингом и спектаклем, карнавалом и шествием, инсценировкой и демонстрацией. Праздничные манифестации становились не только «празднеством-юбилеем, это был смотр сил»: в колоннах несли таблицы с лозунгами и красочными диаграммами, везли станки, выпускавшие продукцию (например, листовки с печатного станка), которую тут же раздавали людям, демонстрировали модели новых изделий – телефонных аппаратов, карандашей, ручек, катушек. Особое внимание привлека-

¹ Хейзинга Й. *Homo Ludens*. Человек играющий. М., 1992.

² Там же. С. 9–11.

³ Там же. С. 41.

⁴ Мазаев А. И. Праздник как социально-художественное явление. С. 11.

⁵ Хейзинга Й. *Homo Ludens*. Человек играющий. С. 18.

⁶ Там же. С. 19.

⁷ Мазаев А. И. Праздник как социально-художественное явление. С. 171.

ли сложные декоративные установки на грузовиках, представлявшие макеты целых заводов и фабрик, паровозов и пароходов, жилых и общественных зданий. Сочетание политической сатиры и производственной тематики часто воплощалось в метафорических формах – галоше завода «Треугольник», в которой сидели представители Антанты, сапог фабрики «Скороход», под каблуком которого извивался буржуй, молот советской кооперации, ударявший по частному торговцу «Нэпорылову»¹. Все композиции были предельно понятны, они вызвали бурную реакцию участников шествия, на звучащие с подмостков реплики тут же следовали комментарии, дополнения, шутки подхватывались, завязывались импровизированные диалоги.

Именно в это время установка на массовость восприятия вызвала развитие таких форм эстетического освоения действительности, как массовые действия. Их основной идеей было вовлечение в акт творения искусства наибольшего числа людей, что позволяло человеку, несмотря на массовую форму этих мероприятий, выступать не только как их активному участнику, но в полной мере как их творцу. Истоки театрально-музыкального жанра массовых действий восходят к празднествам времен Французской революции, а также опираются и на балаганно-ярмарочную эстетику русских народных празднеств XIX в. с их цирковыми и аллегорическими формами, с сатирическими интермедиями, акробатическими номерами, гротескными зрелищами и «крупноформатной» игрой актеров. В недрах этих празднеств рождались черты новой концепции искусства и использовались иные средства выражения. Главной эстетической доктриной нового празднества становится соответствие условного театрального мира (образ будущего) миру реальному, что предполагает стирание граней между зрителем и актером, максимальное приближение сценического пространства и времени реально существующему, когда зритель превращается из пассивного наблюдателя в активного участника митинга или манифестации. В этих мистериях задействовались огромные людские ресурсы – например, поставленный Н. Евреиновым в Петрограде в 1920 г. спектакль «Взятие Зимнего дворца» потребовал участия десяти тысяч статистов и ста тысяч зрителей, а эмоциональное его воздействие было таково, что в некоторые моменты представления возникала опасность контрреволюционного мятежа.

Одновременно авангардом была выдвинута фундаментальная концепция создания Нового Человека, слившегося с массой и сознательно подчиняющего ей свою психологию и индивидуальность. Это образ, представленный в антиутопиях Е. Замятина, Дж. Оруэлла, О. Хаксли, основными проявлениями которого становятся коллективистская психология, оптимистический настрой, стремление «слиться с массой», заинтересованность в общественном, а не личном, наконец, молодость. Подобная установка на массовость восприятия и вызвала расцвет таких художественных направлений, как конструктивизм, и рождение таких жанров искусства, как массовые действия. Этот термин в применении к искусству означал радикальную перестройку его средствами не только социальной жизни, но и психики человека, а всю эстетику в связи с этим предлагалось заменить «учением об искусстве как средстве эмоционально-организующего воздействия на психику в связи с задачами классовой борьбы».

¹ Агитационно-массовое искусство. Оформление празднеств. М., 1984. С. 28–29.

Конечно, формы, которые использовались революционным искусством, не были им рождены. Традиция праздничных шествий присутствовала и в античной культуре, широко ее практиковали и средневековые цеховые общины, где также обыгрывались орудия и процессы труда. Практика осмеяния была излюбленной в народных средневековых процессиях, причем подобная карнавализация, как это показал еще М. Бахтин, служила гармонизации отношений. Часто она становилась – как, например, в процессии, именуемой «Пляской Смерти», – способом изживания страха и снятия социального напряжения. Важно, что эти формы воспроизводили структуры традиционных ритуалов, где человек оказывался инкорпорированным в ситуацию праздничного действия, как некогда он оказывался включенным в ситуацию обрядового действия. Обряд тем и отличается от зрелища, что человек не может остаться вне его, не может отказаться в нем участвовать, ибо это будет означать отчуждение от общины, неприятие ее «священной истории», отказ от участи быть ее неотделимой частью.

«Праздник» – vs – «зрелище»: соотношение сакрального и профанного

Представляется, что возможность примирения в человеке частного и всеобщего, природного и культурного, профанного и сакрального – одна из функций празднично-обрядового действия. Именно в границах определенного пространства и времени становится возможной реставрация той ситуации, когда человек обретает способность ощутить свое собственное бытие и бытие других людей, свою причастность к их бытию и радость от осознания этой причастности. В этой ситуации человек получает возможность выхода за пределы своего частного существования и осознания границ своего бытия. Возможность поворота к бытию определяется нацеленностью одновременно на прошлое и на будущее, в соединении которых достигается подлинное настоящее. Здесь целостность мира, смысл бытия и темпоральные структуры оказываются неразрывно связанными, наиболее же существенными характеристиками бытия становятся его конечность и временность. То, что продуцирует эта праздничная игра, и становится временем человеческого существования, образующего такие структуры человеческой экзистенции, где человек обретает способность выйти за пределы обыденной бытийности. Разворачивание подобной экзистенциальной ситуации может быть спровоцировано самыми различными обстоятельствами, имеющими особую природу и причинную обусловленность. Однако культура выработала целый ряд форм, в структуру которых подобные составляющие заложены изначально. Одной из них является праздник.

Именно поэтому можно говорить о празднике как антитезе зрелища. В первом – участие, переживание, активное действие, во втором – со-участие, со-переживание, сопричастное наблюдение. В первом – особый «дионисийский» характер момента, воплощающий избыток творческих сил и продуцирующий своеобразную агональную энергию. Во втором – «царство мертвой тождественности». О значении, которое придавал в своем труде сам автор мысли о противоположности празднества и зрелища, можно судить по тому, что этим тезисом завершается каждая из двух частей книги¹.

¹ Мазаев А. И. Праздник как социально-художественное явление. С. 177, 380.

Кстати, если говорить о советских ритуалах, то их – именно по степени включенности участников – можно рассматривать либо как праздники, либо как зрелища. Здесь можно вспомнить одну из последних работ С. Жижека¹, где он сопоставляет «Взятие Зимнего дворца» Н. Евреинова и сталинские парады как явления, находящиеся на разных смысловых уровнях. Аналогичным образом описывал в 1921 г. эти явления и В. Шкловский, видевший в массовых представлениях проявление «жизни», а в парадах, маскарадах, драматических кружках – бегство от трудной действительности в иллюзорный мир, психоз, мечту «селенита о конечностях»². Иными словами, праздник противопоставит зрелищу уже потому, что в нем человек соприкасается с миром не посредством единственного «полезного для коллектива щупальца селенита», о котором писал Г. Уэллс, а открывается полностью для общения с другими и со всем обществом, сохраняя при этом собственную индивидуальность.

Данная идея чрезвычайно важна, так как она становится ключом к пониманию тех тенденций в культуре, которые доминируют в XXI в. Содержание этих тенденций состоит в утрате праздником своих основополагающих констант – локального пространства и времени. Утрата праздником ситуативности, размывание его содержания, его растворение в иных формах культуры, таких как политика, идеология, искусство, наука, даже право и религия, стало возможным благодаря массовизации культуры. Й. Хейзинга этот феномен смещения игры и серьезного действия назвал «пуэрилизмом» – «ребячеством», утратой культурой лучшего из своего содержания. В этой ситуации, по мнению нидерландского ученого, «о благородном диалоге в том смысле, который придавал этому слову Аристотель... едва ли можно говорить: совершенно бесплодное умение, которое не обогащает душу»³. Вследствие распространения процессов массовизации в современной культуре праздник начал утрачивать константу агональности, превращаясь в зрелище. Ведущим стал образный метод рефлексии с его приоритетом визуального над словесным, подсознательного над сознательным, отказом от рационализма и следования установленным формам. В рамках этой культуры приобрели огромное значение новые смысловые коннотации, заимствованные из повседневной жизни. В данном контексте человек начал выступать прежде всего в рамках той размерности, которая задается его соматическим, природным комплексом, где *Homo Culturalis* уступает место *Homo Somaticos* или *Homo Naturalis*. Массовая культура в современном обществе получила определенную легитимность, а реабилитация массовости стала достаточно принципиальным направлением философского дискурса, актуализировавшего проблемы воздействия на массовое сознание и формирования массовых эстетических вкусов.

Праздник в ситуации доминирования массовой культуры начал выступать как феномен, способствующий превращению человека в «гедонистическое анонимное тело». Сейчас стало очевидным, что массовая культура гораздо шире массового искусства,

¹ Жижек С. 13 опытов о Ленине. М., 2004. С. 117.

² Шкловский В. Драма и массовые представления // Шкловский В. Гамбургский счет. М., 1990. С. 86.

³ Цит. По: Аверинцев С.С. Культурология Йохана Хейзинги // Вопросы философии. 1963. № 3. С. 172.

что она действительно охватывает все стороны развития культуры в целом, позволяя говорить о масскультурной индустрии, образовании, информации, политических движениях, идеологии, мифологии и религии, моде, образе жизни и поведения, интеллектуальном и эстетическом досуге¹. При этом праздник (в форме шествия, митинга, политической акции) используется системой государственной пропаганды и идеологии как средство формирования особым образом настроенного сознания и манипуляции им в интересах правящих элит. Праздник, адаптированный под режим детского и подросткового восприятия и редуцирующий массив подлинного знания к упрощенным схемам и представлениям (праздник букваря, первой книги, путешествий, зимы, первого и последнего звонка, различные дни культуры иных стран и проч.), становится неотъемлемым атрибутом массовой общеобразовательной школы. Праздник пронизывает всю индустрию развлечений, эстетического и интеллектуального досуга, включая «культурный» туризм, коллекционирование, художественную самодеятельность, интеллектуальные игры, викторины, спорт, развлекательные учреждения – клубы, дискотеки, бары, а также все, связанное со сферой потребления, – рекламу, моду, имиджмейкерство, – формируя поверхностный, «праздничный», «легкий» стиль жизни и модели поведения².

Подобное растворение праздника в стихии повседневной жизни является процессом достаточно опасным – следствием этого становится нарушение особого социального и культурного ритма, задаваемого чередованием времени праздников и будней, обесценивание и обесмысливание самой праздничной ситуации³ и изъятие из ее структуры сверхценного архетипического содержания. Это в свою очередь неизбежно приводит к разрушению исторического и ценностного сознания человека и его исключению как из темпоральных – горизонтальных – координат, так и из вертикальных – ценностных. О стремлении к преодолению данной ситуации свидетельствует то, что в современной культуре все большей значимостью начинают обладать различные художественные практики акционизма, направленные на включение в социальную и эстетическую жизнь подлинно праздничной стихии. Сегодня становится очевидно, что гармоничное развитие общества и культуры невозможно без органичного функционирования в их границах той формы – формы праздника, в которой воплощен подлинный дух соперничества и игры, дух радости и торжества, дух творчества и свободы.

¹ См.: Флиер А. Я. Массовая культура и ее социальные функции // *Общественные науки и современность*. 1998. № 6. С. 138–148; Астафьева О. Н. Массовая культура // *Глобалистика*. Энциклопедия. М.: Диалог, Радуга, 2003. С. 541–546.

² Флиер А. Я. Массовая культура и ее социальные функции.

³ Достаточно вспомнить День св. Валентина или Хэллоуин, чуждые отечественной культурной традиции. Однако сегодня многим россиянам остается чуждым содержание и ноябрьского Дня народного единства, июньского Дня независимости России, декабрьского Дня Конституции РФ. Даже названия этих праздников многие вспоминают с трудом.

Влияние культуры развлечения на процесс воспитания

М. Н. Большаков

Процесс воспитания детей постоянно обновляется и корректируется. К сожалению, не всегда в лучшую сторону. Если сделать небольшой экскурс в прошлое и проследить, как менялся этот процесс, хотя бы на протяжении двух веков, то можно заметить большие изменения. Если раньше, в семьях было нормой четыре-пять детей, то сейчас норма один-два ребенка, а семья, в которой три ребенка считается многодетной. Развитие инфраструктуры и технического прогресса имеет как положительные, так и отрицательные последствия. Население планеты все больше переселяется и концентрируется в мегаполисах, где оно, с одной стороны, обеспечивается всем необходимым, но с другой – становится зависимым и уязвимым. В случае какого-либо катаклизма люди в таких городах становятся заложниками всех этих удобств и не способны обеспечить себя и свою семью вне города.

Дети, выросшие в больших городах, вырастают изнеженными, часто не способны к труду и не ценят его. Им сложно понять, сколько вложено труда в выращивание и производство хлеба, овощей и других продуктов, которые в изобилии лежат на прилавках магазинов. А всего век назад, дети к десяти годам умели делать достаточно внушительный список дел. Например: принести воды из колодца, принести дров, очищать и топить печь. Варить каши, печь блины, готовить овощи. Накрывать на стол, мыть посуду, убираться в доме. Прясть, ткать, вышивать, вязать, стирать и полоскать белье. Кормить и поить ежедневно всех домашних животных, доить корову. Сажать, полоть и поливать огород. Собирать в лесу ягоды, грибы и травы, ловить рыбу. В их обязанности входило следить и нянчиться со своими младшими братьями и сестрами. Сейчас многие дети порой не в состоянии занять себя. Со всех сторон льется реклама и различные предложения по организации и проведению уик-эндов и дней рождений. Родители все чаще обращаются к услугам аниматоров, компаний по организации праздников, тем самым не давая шанса детям реализовать собственное воображение. Кругом удобства и сервис. За водой ходить не нужно, печь топить – необходимости нет, посуда моется в посудомоечной машине, белье стирается в стиральной машине. Но что кроется за всеми этими благами цивилизации, что происходит с нашими детьми, с нашим будущим?

Дети отучаются познавать этот мир. Они ждут, когда кто-то придет и займет их чем-то, развеселит. Им стало сложно сконцентрироваться, просидеть на уроке 45 минут, занимаясь важным делом – обучением, своим образованием. Каких-то 20–30 лет назад у детей редко возникали вопросы об обучении, для чего им нужно изучать тот или иной предмет, для чего нужно напрягать свою память. А сейчас даже систему образования приходится подстраивать под игровую форму, иначе детям становится грустно и неинтересно. А ведь ни для кого не секрет, что без скучного и на первый взгляд бессмысленного заучивания материала порой не обойтись. И дело не в самой информации, а в процессе, в тренировке мозга в способности запоминать, усваивать и систематизировать. Делая все за ребенка, оберегая от всего, сдувая с него пылинки, родители отодвигают процесс взросления и становления. Дети очень быстро к этому привыкают и начинают требовать еще

больше, перестают вообще что-либо делать. А ведь в жизни приходится не только играть и веселиться, но и решать сложные, необходимые, но порой неинтересные задачи. Обучаясь и потребляя лишь готовое, требуя все больших развлечений, насыщаясь, ребята быстро теряют интерес ко всему происходящему. Даже школьные программы сокращаются и упрощаются, детей отучают мыслить неординарно и креативно, подгоняют под определенные навязанные рамки и стереотипы. Все это ведет к деградации.

Многие профессии ликвидируют как ненужные. Тяжелый человеческий труд заменяется машинами и компьютерами. Экологическая обстановка должна улучшаться в связи с новыми разработками и технологиями, но она только ухудшается. По логике, люди должны жить лучше, но этого не происходит. Многим приходится работать внеурочно, а порой и на нескольких работах, чтобы хоть как-то свести концы с концами. В мире ежедневно много людей и детей умирает от голода и холода. Если раньше в старших классах были так называемые учебно-профессиональные курсы, где каждый мог выбрать и попробовать себя в какой-либо понравившейся профессии, то сейчас это не доступно, такая система образования разрушена. Люди вынуждены работать там, где платят, а не в чем есть призвание. А если сюда еще добавить внешние факторы, такие как экологическая и медико-биологическая обстановки, подмена ценностей, то ситуация становится еще печальнее.

Однако наряду со спадом общего уровня образования, появляются очень одаренные и продвинутые дети, исполнительский уровень которых раньше был очень редким явлением. А сейчас таких ребятшек, не по годам сознательных, все больше и больше. С раннего возраста они знают, чего хотят, не боятся ни препятствий, ни трудностей. Обладают большой ответственностью и самоорганизацией. Показывают пример не только своим сверстникам, но и более старшему поколению. Возможно, на примере таких детей будет правильно, как можно раньше начинать объяснять всем остальным, что жизнь – это не только игра и развлечения, что нужно стремиться познавать этот мир, не боясь совершать ошибки, умея над ними работать, исправлять и не допускать в будущем. Что ценность человека заключается в том, что он знает и умеет делать, а не в том, сколько и чего он купил, во внешних проявлениях социального статуса. Что благодаря труду и собственным усилиям человек развивается и организует окружающее пространство, эволюционирует. Что причина недовольства текущим состоянием дел заключается в самом человеке, а не в окружающих его людях и внешних факторах.

Сейчас многое нацелено на то, чтобы люди как можно больше потребляли, как можно больше выполняли часто никому не нужную работу, меньше читали, изучали, занимались саморазвитием, искали смысл своего появления в этом мире. Кто-то решает за нас эти важные задачи и часто не на благо нашей цивилизации. Чем раньше наши дети это поймут, тем быстрее будет меняться наш мир – в сторону разума и осознания.

Субкультуры и молодежные сцены: попытка типологии

А. А. Мордасов

Какие процессы связаны с самоопределением, самодеятельностью, саморазвитием человека в обновляющемся общественном пространстве?

В XX в. наметились очевидные направления и течения развития общества, которые создают условия для неомифологизации общественного сознания, мифотворчества, реконструкции или моделирования обрядовых систем. Человечество возвращается к истокам?

Еще в трудах Х. Ортега-и-Гассета, А. Шпенглера, Э. Тоффлера уже в начале XX в. были отмечены две на первый взгляд взаимоисключающие тенденции развития западной модели цивилизации. С одной стороны, массовая культура нивелирует, стандартизирует, унифицирует нормы нравственности и этики, нормы поведения и вкусы, с другой стороны – отмечается серьезное расслоение, специализация и новое структурирование социокультурных отношений в обществе.

«Технологически развитые общества, далекие от того, чтобы быть однообразными и монотонными, подобны сотам с весьма колоритными группировками – хиппи и любители старых автомобилей, теософы и фаны “летающих тарелок”, аквалангисты и парашютисты, гомосексуалы, компьютерщики, вегетарианцы, спортсмены, занимающиеся бодибилдингом, и “Черные мусульмане”.

Сегодня сокрушительные удары супериндустриальной революции буквально раскалывают общество. У нас увеличивается число этих социальных анклавов, групп и мини-культур почти так же, как число моделей автомобиля. Те же самые дестандартизирующие силы, которые создают больший индивидуальный выбор продуктов и произведений культуры, дестандартизируют и наши социальные структуры. Действительно, мы живем во время “субкультурного взрыва”»¹.

Так констатировал ситуацию Э. Тоффлер уже в 1970 г. Если не взрыв, то по крайней мере его последствия мы ощущаем и сегодня.

Публикации относительно молодежной культуры, отмечает Т. Б. Щепанская, появились еще в 1930-е гг., однако всплеск интереса к этому феномену связан с протестными движениями конца 1950–1960-х гг. В то время подобные явления определялись в терминах «контркультуры». Отказ молодежи от традиционных культурных ценностей и способов организации жизни трактовался как отказ от всякой культуры вообще, как ее разрушение, неприятие самого существования культуры, как системы регуляции и организации поведения.

Сегодня общепринятым стало определение *молодежная субкультура*, которое несколько изменило свой первоначальный смысл. Частица *суб-* означает подсистему более широкой культурной общности, указывает на своеобразие норм и ценностей, символики и атрибутики молодежных сообществ.

¹ Тоффлер Э. Шок будущего. М.: АСТ, 2002. С. 309.

*«Отличие субкультур видят в том, что они неспособны к полностью автономному самовоспроизводству, используют коды своей культуры, из которого заимствуют символы, несколько их трансформируя или перекодируя. Каждая из субкультур определяет себя прежде всего **по отношению** к Культуре (господствующей, общепринятой, материнской и т. п.), противопоставляя ей свои нормы и ценности...»¹*

В исторических исследованиях Ю. Лотмана, Н. Хренова указывается на наличие субкультур в российской действительности уже в XVIII – XIX вв., к которым относят, дворянскую, купеческую, крестьянскую, студенческую, мещанскую, городскую культуры. В западном социуме, вероятно, можно вспомнить яркие субкультурные явления, такие как рыцарство, цеховые корпорации Средневековья, «богему», «дэндизм».

Нельзя недооценить важности подобных процессов. Поскольку мы все находимся в большой мере под влиянием, наши личности формируются под воздействием субкультур, которые мы выбираем сознательно или неосознанно, чтобы идентифицировать себя.

Субкультуры возникают и структурируются, может быть, прежде всего в сфере трудовой деятельности. Множество субкультур возникает вокруг профессий. Специализация порождает все большее разнообразие субкультур. Специализация означает движение от единообразия. Это касается производства, научной деятельности, бизнеса. Возникновение понятия *корпоративной культуры* – попытка научного осмысления в том числе процессов размножения субкультур.

В последнее время больше распространение среди молодежи получили сообщества, образованные на интересах совместного досуга.

Для описания такого разнообразия? кроме термина *субкультуры* существуют и другие. Широкую популярность завоевала, например, концепция *«жизненных стилей»*, которая акцентирует прежде всего особенности стратегий потребления, характерные для тех или иных общественных групп. Обнаруживается связь этих стратегий с мировоззрением и идеологическими факторами, подчеркивается символическая природа потребления и в целом образа жизни.

Наиболее известные молодежные «стили жизни» конца 1960-х гг. колеблются от Че Гевары до Уильяма Бакли, от Боба Дилана и Джоан Баэз до Роберта Кеннеди. Круг интересов современных тинейджеров наполнен героями. Поклонники и последователи формируют огромный диапазон доступных культов.

Современное общество формирует разнообразные сообщества (не только молодежные) на основе различных признаков, начиная от политических, заканчивая «прикольными». Опираясь на выводы В. Полосина в книге «Миф. Религия. Государство»² и исследования Т. Щепанской, результаты социологических исследований, проведенных в начале XXI в., предлагаем составить системный свод субкультурных образований. Попытку типологии можно представить в виде таблицы (табл. 4.1).

¹ Щепанская Т. Б. Система: тексты и традиции субкультуры. М.: ОГИ, 2004. С. 28.

² Полосин В. Миф. Религия. Государство. М.: Ладомир, 1999. 440 с.

Молодежные субкультуры начала XXI в.

№ п/п	Признаки объединения	Подструктуры		Примеры
1	Политические	<i>Официальные</i>		«Наши» «Идущие вместе»
		<i>Радикальные</i>		Зеленые, террористы Анархисты: антиглобализм НБП (лимоновцы) и др.
2	Общекультурные	<i>Возрастные</i>		Тинейджеры «Кому за 30» Пенсионеры
		<i>Семейно-половые</i>	Традиционные	Брачные кланы Одинокие матери Одинокие отцы, нудисты
			Нетрадиционные	Гейкультура Лесбиккультура Чайлдфри
		<i>Профессиональные</i>		Дальнобойщики Военные и др.
				Рыбаки Охотники
		<i>Досуг и хобби</i>	Экстрим	Серфингисты Скейтборд Брейкданс Фристайл
			Реконструкция	Рыцарство Военно-исторические клубы
			Коллекционисты	Яхты Табак (трубки) Виноделы
			Музыка	Рокеры РЭП Этника
		3	Религиозные	<i>Неоязычество</i>
<i>Движения и учения</i>				Сатанизм, Раста Телемизм «Аль-Каида» и др.
<i>Фундаментализм</i>				Вахабизм, толибы Секты Братства
4	Национальные	<i>Диаспоры</i>		Еврейская в Нью-Йорке Русская в США Чеченская в Москве и пр.
		<i>Расизм</i>		Ку-Клус-Клан Фашисты (нацисты)

№ п/п	Признаки объединения	Подструктуры		Примеры
5	«Асоциальные»	<i>Преступные</i>		Бригады Группировки: люберы, скинхеды
		<i>«Изгой»</i>		Гопники Беспризорники Бомжи
		<i>Исследователи</i>		Диггеры Кладоискатели Черные археологи
		<i>Фанаты (фаны)</i>	Спортивные (ультрас, торсида, тиффози)	«Спартакowцы», «динамовцы», «армейцы» (ЦСКА)
Музыкальные	«Филиппки» «Пугачевцы» «Баски»			
6	«Стиль жизни»	Элитарные	Исторические	Дэнди Богема
			Современные	Хиппи (битники) Яппи Байкеры Вегетарианцы (веганы)
		«Ролевики» (ролевые игры)	Исторические	Толкинисты, готы, кельты, Индеанисты, викинги
			Авангардные	Фаршинг, «Е-game», Мегапрятки, Трешмоб, АOUW
7	«Сетевые» (Интернет)			Хакеры ФИДОшники «Превед Медвед» Посткроссинг
8	Прикольные			«Митьки» Мамудизм «Лучи Чучке»

Так было и есть, но... Идет дальнейшая обработка фактов и событий реальной жизни. Появляются издания Дм. Десятерика («Альтернативная культура», с 2005), В. Козлова («Реальная культура: от Альтернативы до Эмо», 2009) и др. Но и они уже устаревают и не соответствуют картине последних лет.

Обратимся к результатам трехлетней социологической работы Центра молодежных исследований НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге. Изучались так называемые *«молодежные культурные сцены»* в городах России. Один из первых выводов (данные 2018 г.), что молодежь массово включена в субкультурные группы, движения и инициативы (порядка 70–75 %). Руководитель Центра Елена Омельченко отмечает, что «классические субкультуры, к которым можно отнести готы, эмо, граффитистов, панков, скинхедов, ушли в маргинальный сектор. Молодежь в целом живет уже другими ценностями и объединяется по другим принципам...» Для молодежи, по мнению исследователей, актуален разговор о гражданственности, об ответственности в разных ее

проявлениях «от ответственности за свое здоровье и физическое состояние до ответственности за других людей и их будущее». При этом наблюдается, как новые *солидарности* причудливо смешиваются, заимствуют практики самоопределения классических субкультур и возможности интернет-пространства.

«Проективный словарь гуманитарных наук», составленный философом и культурологом М. Н. Эпштейном, предполагает развитие *новой терминологии*, отражающей культурно-социальные процессы XXI в. и методы интеллектуального творчества. Его размышления и предположения расширяют горизонт, указывают направления и тренды.

Молодежь в движении. Она интересуется всем и сразу! От интеллектуальных игр и современных причесок, до иностранных языков и буддизма, от работы мозга и хайпа в YouTube до философии Льва Толстого и классической оперы и так далее... В поиске новой терминологии для обозначения актуальных процессов М. Эпштейн напоминает «старый-новый» термин – КО-МОС. Веселое шествие, праздничная толпа, идущая с песнями и плясками (от этой греческой основы произошла «комедия»). Но философ предлагает нам современную расшифровку: *«динамическое сообщество, не закрепленное никаким формальным уставом и стабильным составом, свободно меняющее своих участников и вместе с тем объединенное общим духом, кругом интересов»*¹. В данном случае не пугает отсутствие регулярного места и времени встреч. Не напоминают ли они (такие динамические сообщества) обновленные субкультуры, молодежные культурные сцены, которые изучаются социологами. Сложность изучения проблемы в активном динамическом состоянии. Как продолжает М. Эпштейн, *«это импровизационная форма социальности, своего рода “тусовка”, но профессионально ориентированная – творческий рой, художественная стая, мыслящий улей»*. Они готовы к любым формам неформального сотрудничества... Надо только соблюдать границы и учитывать правила. В том числе Культуры, о чем говорили еще в середине XX в.

Да, современная молодежь – «дети гаджетов». Но... Они учатся, читают, слушают, смотрят, танцуют и поют, посещают «квартирники» и оценивают новых блогеров и рэперов, они занимаются спортом и обсуждают диеты, «сидят» в поисковиках и пытаются обработать информационное поле, они... комос! *«Это хоровое начало в культуре, – продолжает М. Эпштейн, – притом, что внутри хора идет непрерывная спевка, подбор и разделение голосов»*. Он переливается, растекается, представляя *«дух культуры в его открытости, свободном дыхании»*. Изучение этого явления позволяет находиться в постоянном поиске новых образовательных форм и проективной деятельности.

¹ Эпштейн М. Н. Проективный словарь гуманитарных наук. М.: Новое литературное обозрение, 2017. 616 с.

Творчество как фактор духовного роста личности

А. В. Николаева

«Среди множества катастроф, которыми славен и угрожает нам XX век, одной из главных и часто скрытой от глаз является антропологическая катастрофа, проявляющаяся совсем не в таких экзотических событиях, как столкновение Земли с астероидом, и не в истощении ее естественных ресурсов или чрезмерном росте населения, и даже не в экологической или ядерной трагедии... события, происходящие с самим человеком... нечто жизненно важное может необратимо в нем сломаться...»¹

Как же быть? Что же сделать для того, чтобы это жизненно-важное в человеке не сломалось, а только укрепилось, росло, «заражая» все человечество этой способностью – жить. И не просто существовать, а развиваться духовно, жить духовной жизнью.

Живой человек с душой выпал у нас из виду, а с ним вместе и тот духовный фундамент, на котором должны строиться и гуманистическое мировоззрение, и процессы саморазвития личности. Как говорил А. Блок, «нам нужна вся душа, все житейское, весь человек».

По мысли М. К. Мамардашвили, человек не создан природой. Человек создается и будет создаваться пока существует мир, ибо мир также находится в постоянном становлении.

В последние годы издается множество литературы, той, которую по определенным причинам мы не могли видеть ранее. Особенно это касается русских философов XX в. Все их произведения пронизаны духом гуманизма, человеколюбием, верой в справедливость. Читая эти творения, вольно или невольно соприкасаешься с духовным миром их творца, с его душой. Возникает вопрос, почему же соглашаясь с каждой фразой писателя, ощущая простоту мысли, ты не смог прийти к ней сам, не смог ее открыть. Что кроется за понятиями *дух*, *душа*, *духовное*, на которых акцентирует наше внимание автор.

Попробуем в этом разобраться. У каждого человека есть душа, и не имеет значения, какой это человек – «плохой» или «хороший», «добрый» или «злой», – он ее имеет. Мы не знаем, где она находится, хотя предполагаем, когда говорим, что «душа болит». Ученые якобы даже взвесили ее и знают числовое определение массы души. Но, по сути, это ничего не меняет. Душа есть!

Душа, как говорили еще многие греки (греч. *психея*), – это психический мир человека, его переживания, настроения, чувства, т. е. совокупность характерных свойств, черт, присущих личности, одним словом, характер человека. Но человек ведь живет, дышит, развивается. Также и душа «дышит» и «растет», потому что она имеет дух, т. е. психические возможности, сознание, мышление. От того, какой дух, как воспринимает и понимает окружающую действительность человек, как отражается в его мозге объективная действительность, способен ли он делать умозаключения, формируются его политические и философские взгляды, религиозные, художественные и прочие воззрения. Это определяет внутреннее состояние и моральную сторону человека.

¹ Мамардашвили М. К. Сознание и цивилизация // Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию. М., 1990. С. 23

Все вышесказанное и есть духовный мир человека, формирующий его нравственное содержание. А отсюда рождаются духовные интересы, духовные запросы, духовные силы и духовная близость. Благодаря человеческой деятельности, этот «снежный ком» обрастает духовностью, открывающей интеллектуальную природу, сущность человека.

Благодаря человеческой деятельности духовные запросы и духовность расширяют рамки интеллектуальности и нравственно-этические стороны человека.

Глубокая взаимосвязь понятий приводит нас к мысли: чем богаче духовность, т. е. интеллектуальная природа, тем чутче душа. У человека, имеющего определённый жизненный духовный опыт, душа переживает и чувствует значительно ярче и глубже, чем у человека, который неспособен к осмысленному мышлению.

Истинная духовность предполагает нравственно-бескорыстное отношение к действительности, которая охватывает любую форму человеческой деятельности.

Подтверждение этих выводов мы находим в работах русского философа-идеалиста Николая Онуфриевича Лосского (1870–1965)¹, который сконструировал картину совершенствования человека. Он пишет о том, что душа должна питаться духом, тело должно жить душой. Отвратившись от Бога, дух вместо того, чтобы давать пищу душе, начинает жить за счет души, питается ее сущностью (тем, что мы обычно называем духовными ценностями), душа в свою очередь начинает жить жизнью тела – таково происхождение страстей; наконец, тело, вынужденное искать себе пищу вовне, находит в итоге смерть и в прямом и переносном значении. Основой всего мира ценностей Лосский признавал Царство Божие и Бога как сверхценности: эти абсолютные ценности даны через духовное озарение, без них реальная нравственная жизнь людей не может обойтись. Общество, в котором исчезают представления об абсолютных ценностях, становится бездуховным и безнравственным, в нем растут преступность, хаос, оскудение внутреннего мира человека. Человеческому духу необходим катарсис – очищение, возрождение, как телу горячий душ. Ведь духовное оскудение жаждет остроты впечатлений, равно как слезливая сентиментальность – жестокости и наслаждения мучительством. «Иисус Христос мог родиться сколько угодно много раз, но если в один прекрасный день он не родится в тебе, ты погиб», – пишет М. К. Мамардашвили. Необходимо будить в себе духовное начало, укреплять свой дух колоссальной внутренней работой, т. е. деятельностью. Каждый человек может идти только сам в своем духовном опыте, который приведет его к поступкам. «Ни жить, ни творить за других нельзя. Жить и творить должен каждый сам», – так писал И. А. Ильин.

Процесс движения всех субъектов к добру – это есть нравственный прогресс, процесс духовного становления личности. Но это возможно только в том случае, если человек не ждёт «организованного счастья» (термин Мамардашвили), если он пытается каждый свой поступок оценить и, главное, осознать и осмыслить. А это нелегко, этому нужно учиться. Привыкнуть нетрудно ко всему, и серьезность, болезненность, слабость, лень быстро могут превратиться в «нормальное явление».

Путь к интеллектуальной природе, к духовности, идет через мышление и осознание. Как же должен человек воспринимать, понимать и осмысливать окружающий его мир, чтобы найти этот путь?

¹ Лосский Н. О. Избранное. М., 1991. 580 с.

Как только человек появился на свет, он охвачен многообразием мира. Как только он начинает осознавать себя в этом мире, ему предстоит тяжелый путь выбора, в котором приобретаетась необходимая, помогающая стать Человеком. По общепринятому мнению, жизнь человека можно условно разделить на три этапа.

Первый – это этап, связанный с первыми годами жизни ребенка, когда он находится во власти инстинктов, чувственно реагирует на внешние раздражители. Его интеллект находится на самой первой ступени развития и не имеет ни силы, ни воли отбрасывать от себя то, что противоречит его природе. В данный период за ребенка все решают его воспитатели (родители, учителя, люди старшего возраста), указывая на то, что «хорошо», а что «плохо», что «можно», а что «нельзя». Именно в этот момент воспитание должно восполнить недостаток его интеллектуальной силы, необходимо окружить ребенка любовью и гармонией и вместе с тем оградить его от всякого диссонанса и дисгармонии, так как именно это благодаря восприимчивости детской природы быстро приходит в его существо, преобразуясь, препятствует его гармоническому развитию. Ребенка необходимо воспитывать любовью.

Второй – это период, когда ребенок возвышается над разрозненностью отдельных ощущений, которые постепенно складываются в сложную форму воспитания, соответствующую предметной реальности внешнего мира. Именно в этот период начинают развиваться такие сложные формы психической деятельности человека, как воля, самосознание, оценка, формируются постепенно эстетические чувства и, как результат, усложнения внутреннего мира, складываются определенные отношения к родителям и вообще к людям.

Красоты природы, поэзия, литература, музыка, живопись и искусство – вот воспитатели, которые должны выступать в качестве поводыря. Именно они могут создать в душе ребенка гармонию, как предчувствие того, что перед ним открывается громадный мир, создаваемый мыслью. Вот здесь и заканчивается «внешнее» воспитание. Ребенок должен пуститься в этот открывающийся ему мир, он должен быть предоставлен самому себе. В этот момент наступает самый сложный период в жизни уже подростка, так как, прикасаясь и углубляясь в этот мир, рушится привычное представление о нем, которое царило в ребенке.

Далеко не всегда и не все дети выдерживают это испытание, бывают случаи определенного надлома, дезориентации. В этот момент от взрослых требуется особая чуткость и понимание душевной драмы подростка. Главное в этот момент не действовать путем приказов и наставлений, а стараться пробудить в подростке необходимую оценку жизненных ситуаций, помочь решить вставшую проблему. Подростку на помощь должна прийти своя мысль, свое решение. Именно это способно восстановить и возродить потерянную гармонию. Раз мысль вступила в свои права, то можно уже говорить о третьем этапе развития человека.

Третий – если мысль «задумалась» над крушением прежней гармонии и прежнего счастья, то ребенок становится мыслящим человеком. Он заново строит более прекрасный храм, чем тот который был разрушен «бурями». Отныне ему не страшны невзгоды, ибо пройдены все ступени своего становления. Теперь гармония чувства предстает как гармония мысли, и ребенок уверенно может входить в жизнь взрослого. Мыслить и мыс-

лить – это, несомненно, главное. Только разумное мышление составляет сферу истинного сознания.

Теперь уже проводником и помощником становится сознание. Оно неуничтожимое, вечное, вездесущее, что сопутствует человеческому освоению мира. Чтобы войти в состояние сознания недостаточно просто мыслить, просто переживать, чувствовать, воспринимать; необходимо особое состояние, в котором ему одновременно доступен и мир, и он сам себе. Сознание мгновенно связывает, соотносит то, что человек увидел, услышал, и то, что он почувствовал, подумал, пережил. Ибо только сознание может привести к вершинам духовности.

Человеку предоставляется бесконечное многообразие чувственного и духовного мира; он пытается проникнуть в это многообразие и понять свое место в нем, свое предназначение, смысл своей жизни. Наряду с этим человек пытается понять внешний мир, чтобы вписаться в него, сродниться с ним; его окружает множество единичных предметов, и он ищет в них постоянное, неизменное; он хочет узнать причину их пребывания, закон их жизни, их развития. Именно дух человека ищет разумности и единства в многообразии окружающего его мира. Что же делает он для удовлетворения этой потребности? Он не останавливается на единичности явлений, он сравнивает их между собой, чтобы найти в них всеобщее и необходимое. Кроме того, человек не ограничивается исследованием какого-нибудь одного рода явлений, а изучает все естественные, исторические факты. И получается, что чем больше человек занят изучением внешнего мира, тем он глубже погружается во внутренний свой мир, тем самым формируя нравственные устои, которые обогащают его духовный мир, духовные интересы.

К вопросу использования народной педагогической культуры в современном образовательном процессе

С. А. Жилинская

Вхождение в мировую информационную цивилизацию требует создания такой образовательной парадигмы, при которой ценностные, эстетические и нравственные эталоны формирующейся творческой личности складываются в соответствии с содержанием и структурой культурно-генетической памяти.

Многолетнее пренебрежение народной культурой, отказ от использования ее педагогического, эстетического, духовного потенциала сыграл значительную роль в развитии технократического, аксеологического, антропологического кризиса, в котором оказалось современное общество. Процессы «духовной мутации» общества, отчужденного от корневых основ культуры своего народа, в дальнейшем могут привести к искажению самой природы культуры, ее духовно-созидательных начал. В этой связи хочется напомнить, что еще в 60–70-х гг. XIX в. К. Д. Ушинским была разработана *национальная теория воспитания*, использующая воспитательные и развивающие приемы народной педагогики, закрепленные в жанрах детского фольклора. Именно такая система воспитания учитывает древнейшие врожденные мифологические представления человека о мире, т. е. нацио-

нальные архетипы¹. Воспроизводя свойственную фольклору парадигму мифологического мировосприятия и мироосознания, отличительными чертами которой являются антропоморфизм и анимализм, дети особо остро переживают ощущение родства с природной средой. Более того, культ Рожаниц и Матери Сырой Земли, трансформировавшийся с принятием христианства в почитание Пресвятой Богородицы, и определил во многом ту неистребимую любовь к Отечеству, которое так прочно в сердце человека, что «при общей гибели всего святого и благородного оно гибнет последним»².

Синкретическая природа фольклора, основанная на изначальном единстве словесных, музыкальных, кинетических и изобразительных свойств и форм выражения, оказывается чрезвычайно близкой детским формам самопроявления и коммуникации. Таким образом, среда традиционной культуры – идеальная среда для воспитания и развития ребенка. Воссоздание естественной этнокультурной среды имеет по существу экологическое значение, создает условия гармонизации отношений *человек – природа – общество*, что в конечном счете оказывается главным фактором в сохранении и приумножении Человеческого в человеке.

Традиционная народная культура, комплексно решающая проблемы физического, эстетического, духовно-нравственного воспитания, учитывающая возрастные особенности детей и психофизиологические закономерности их развития, может и должна использоваться сегодня в качестве актуальной универсальной развивающей педагогической системы, основанной на принципах личностно ориентированного обучения в контексте коллективного воспитания и различных формах детского игротворчества.

Фольклор представляет собой самобытную целостную систему, основанную на нерасторжимой связи пользы и красоты, учения и развлечения, личного и коллективного. Вместе с фольклорными текстами ребенок усваивает основные мифологемы – своеобразные информационные коды ноосферы, обладающие особым психологическим воздействием (настройка на ту или иную форму восприятия, способность к эмпатии, сопереживанию и др.), выполняющие социальную роль (задающие принципы взаимоотношений, нормы поведения в различных ситуациях и др.), составляющие этногенетическую функцию (причастность индивида к истории, судьбе этноса, коллективной этнической памяти и сознанию)³. Изъятие жанров детского фольклора из современной педагогической практики образует пустотные ниши во многих воспитательных процессах, использование же этих произведений лишь в целях эстетического развития ребенка не только обедняет их содержание, но и лишает его возможностей формирования необходимых для его развития навыков и умений.

Так, *колыбельная* является не только средством безболезненного перевода ребенка из состояния бодрствования в сон, но и формой первичного познания мира, содержащей в себе музыкальный культурно-генетический код нации. Колыбельная, являясь релаксационным музыкально-терапевтическим упражнением, неотделима от пожелания ребенку здоровья, счастливой доли. Не в этой ли позитивной программе, усвоенной ребенком с

¹ Камаев А. Ф., Камаева Т. Ю. Народное музыкальное творчество: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2005. С. 7.

² Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. М.: Просвещение, 1990. С. 62.

³ Демин В. Н. Гиперборейские тайны Руси. М.: Вече, 2006. С. 11.

раннего детства, кроется причина многовекового оптимизма народа, вера в победу добра и справедливости? Не здесь ли, в поэтическом рассказе о делах и заботах семьи ребенка, формируется представление о труде как о «необходимой, свободной и согласной с христианской нравственностью деятельности человека»?¹

Пестушка – жанр детского фольклора, отразивший здоровье как воспитательный идеал народной педагогики («Здоров будешь – все добудешь!»), издавна опирается на взаимосвязь физического, эмоционального и интеллектуального развития ребенка, признает значение грудничкового периода как нулевого, базового цикла становления формирующейся личности («Учи дитя, пока поперек лавки лежит, а как вдоль ляжет – уж поздно будет»). Кроме того, пестушка блестяще учитывает роль невербального контакта в психическом развитии ребенка; это своеобразная музыкальная энциклопедия молодой матери, направляющая и организующая ее заботы о любимом чаде. Народной педагогикой было гениально угадано значение движения и эмоционального общения для малыша; наши предки, не обладая специальным медицинским и педагогическим образованием, были уверены: через движение ребенок познает мир, совершенствует моторный аппарат, регулирует процессы обмена, причем для того, чтобы подобная деятельность была успешна, ее необходимо сопровождать радостной зрительной и слуховой стимуляцией, чем и объясняется комплексность этого жанра. Пестушки разнообразны и многофункциональны: режимные, массажные, пестушки гуления, тетешки, шагалки. Подобные упражнения признаны современной медициной естественно-природными, физиологически оправданными факторами развития и оздоровления, формирующими «основные механизмы активной адаптации человека ко всему многообразию жизни»².

Потешка открывает ребенку эстетику игры, готовит его к самостоятельной игре в детском коллективе, являясь наряду с этим мощным физиологическим средством развития речи, способствующим в увлекательной игровой форме становлению речеручного рефлекса ребенка. Потешка для малыша – своеобразная школа радости, школа доверия взрослому, первый шаг на пути познания самого себя и окружающего мира. Именно в потешках, разыгрываемых ребенком на втором году жизни, заложены первые уроки нравственности, правила достойного поведения в кругу семьи и в общине: каша «достается» всем пальчикам, кроме одного, потому что он «круп не драл, дров не ломал, по воду не ходил, кашу не варил»; братцы-пальцы все время при деле («большаку – дрова рубить, указке – печь топить, середке – щи варить, сиротке – плошки мыть, а малышу-мизинцу – песни петь да играть, родных братьев потешать»); у бабушки-головишки десять внучат и все ее слушать хотят, как она скажет – так дела и вершат...

Прибаутка, полная звучащих картин окружающего мира, которые ребенок осваивает с помощью речевых наигрышей, подобна яркой расписной игрушке. Движение, составляющее основу ее образной системы, учитывает возрастные особенности ребенка. Несовпадения *прибауток-шуток* укрепляют ребенка в правильном восприятии мира, причинно-следственные цепочки *диалогических прибауток* создают предпосылки для фор-

¹ Ушинский К. Д. Избр. тр.: в 4 кн. Кн. 1: Проблемы педагогики / сост., вступ. ст., примеч. и коммент. Э. Д. Днепров. М.: Дрофа, 2005. С. 173.

² Здоровье населения Сибири и Дальнего востока: материалы Междунар. конгресса, Новосибирск, 20–23 июня 1994. Новосибирск, 1994. С. 16.

мирования структурированного мышления, *прибаутки-притчи* шуточным ненавязчивым языком воспитывают правила поведения, отражающие этику народа, *кумулятивные прибаутки* организуют мыслительные операции синтеза и анализа, развивают логику, фантазию и память.

Обрядовая поэзия позволяет осмыслить окружающий мир как единый объемный живой организм, именно в ней содержится попевочный словарь народной музыки, определяемый национальным речевым интонированием. Народные календарные праздники организуют яркую непосредственную встречу с национальной культурой, объединяя соностроенные души детей и взрослых в едином социально-эстетическом пространстве, являясь одновременно и начальным звеном соборного воспитания, и гарантом устойчивости и целостности развивающейся личности, обуславливающим в будущем ее осознанную этнокультурную самоидентификацию.

Жанры *потешного фольклора* не только являются сферой словотворчества детей и своеобразным игровым экзаменом на речевую зрелость, но и закрепляют социальные навыки ребенка, позволяя соединять в игре и общение, и гимнастику ума.

Народная игра – простейшая форма социализации ребенка, в которой он на личном опыте закрепляет вековые истины: «Сам погибай, а товарища выручай», «Терпи, казак, атаманом будешь», «Поспешишь – людей насмешишь». Народной игрой удовлетворяется жажда действия, воспитываются умения побеждать и проигрывать, переживать неудачи, постоять за себя, за свою ватагу, за справедливость. Именно в играх закладывается фундамент личности, именно игры являются залогом полноценной душевной жизни в будущем, формируя интеллектуальные, социальные, нравственные особенности ребенка. В игре ребенок наиболее полно осознает свою связь с коллективом и возможности личной реализации внутри него, вырабатывая привычку подчинения общепринятым порядкам и правилам поведения.

Наблюдаемое сегодня обращение педагогов к традиционной народной культуре и народной педагогике – это не только путь обогащения программного обеспечения и репертуарного содержания процесса воспитания, это восхождение к истокам духовности и соборности, это восстановление связи поколений, осознание причастности к судьбе своего рода и своей Родины. Именно в незатейливых песенках, впитанных с молоком матери, и содержатся нравственные доминанты национального характера, сохранившиеся, к счастью, и до нашего времени: представления о божественной сущности солнечного света и огня, почитание хлеба и зерна, почитание рода, природы и родителей, уважение к песне и вековой традиции. «Недолго той земле стоять, где начнут уставы ломать», – говорили наши предки, и история многократно подтвердила истинность этой пословицы.

Востребованность фольклора как комплексной педагогической системы, обеспечивающей сохранение духовно-нравственной доминанты национального характера, подчеркивают следующие факторы, представляющие свойства традиционной культуры и отвечающие требованиям современного образования:

1. Параллелизм процессов онто- и филогенеза представляет собой оптимальное обоснование необходимости и значимости этномзыкального воспитания.

2. Синкретизм фольклорного музицирования, основу которого составляют психофизиологические особенности музыкального восприятия человека, соответствуют принципу интегративности художественного воспитания, многократно увеличивая его эффективность.

3. Народная культура креативна по своей сути: это самостоятельная, многовариантная и многофункциональная объемная модель, основывающаяся на корреляции понятий *вариант* и *традиция*, *личность* и *коллектив*.

4. Средовые сигналы народной культуры выступают как «пусковые стимулы»¹, определяющие развитие творческой активности детей, и обеспечивают их соответствующими механизмами самовыражения, самоорганизации и, как следствие, саморегуляции.

5. Психология детского музыкального восприятия адекватна фольклорному типу музыкального мышления: игровые художественно-образные формы фольклора близки детскому восприятию, соответствуют психике ребенка, отвечают его возможностям и потребностям.

6. Традиционная культура сохраняет уникальное в условиях современной жизни свойство: в ней нет разделения на творцов и потребителей; атмосфера товарищества, взаимопонимания и соборности создает благоприятные условия для гармоничных межличностных взаимоотношений, обеспечивает реальную свободу для индивидуального самовыражения в полной гармонии с окружающим обществом.

Таким образом, традиционная педагогическая культура, являясь актуальной педагогической системой, вооружает педагога точным пониманием принципов психофизиологического становления ребенка, вручая взрослым, ответственным за введение в жизнь и во владение культурным наследием подрастающего поколения, «золотые ключи» для работы с детьми, способствующие комплексному объемному формированию здоровой, творческой, социально устойчивой личности.

Фортепианное образование и его роль в развитии музыкальной культуры России XIX века

Н. П. Толстых

Открытию фортепианных классов в первых русских консерваториях Петербурга и Москвы предшествовала более чем вековая череда событий, которые предопределили востребованность класса рояля в новых учебных заведениях.

Инструментальная музыка, в частности клавирная, сами инструменты – клавесины, клавикорды, а также музицирование на них становятся частью нового европеизированного миропонимания в светской России XVIII столетия. Поначалу являясь социальной привилегией императорского двора и высшей знати, в середине века западные клавирные удовольствия начинают стремительно распространяться в русском обществе. В 1740-х гг. «Санкт-Петербургские ведомости» объявляют о продаже клавицимбал и клавикордов на

¹ Потехина Т. Е. Биологические аспекты народной культуры. Новосибирск, 2004. С. 36.

Большой Морской у инструментального мастера И. Б. Вильде. Через двадцать лет сообщается о продаже флигелей, панталеонов и клавикордов.

С начала 1770-х к покупке предлагаются уже и фортепиано разных марок. Интерес к новым инструментам рос лавинообразно. Следуя ему, с 1780-х гг. в России начинают печататься ноты сочинений для клавесина или фортепиано, открываются специализированные музыкальные типографии и библиотеки.

Известные иностранные музыканты приобщают русскую публику к европейским музыкальным традициям. Уважаемые артисты – итальянцы Дж. Сарти (1729–1802), Б. Галуппи (1706–1785), Д. Чимароза (1749–1801), испанец В. Мартин-и-Солер (1754–1806), немцы В. Пальшау (1741–1815), Ф. А. Габлер (1767–1839), И. В. Геслер (1747–1822) – не только сочиняют музыку, концертируют, но и дают клавирные уроки как при дворе и в домах аристократии, так и в театральном училище и Смольном институте.

Выходят в свет первые русскоязычные учебные пособия – «Клавикордная школа» Г. С. Лелейна (Москва, 1773), долгое время остававшаяся единственной в своем роде, фрагменты из «Клавирной школы» Д. Г. Тюрка (1796), «Правила гармонические и мелодические для обучения всей музыке» И. Манфредини (1805), «Полная школа для фортепиано» И. Прача (1816).

С последней трети XVIII в. активизируется концертная жизнь. На грани веков на частных музыкальных вечерах, на общедоступных платных концертах заезжие пианисты-гастролеры и иностранцы, осевшие в России, чередуются с русскими артистами. Здесь рядом с отечественными музыкантами-профессионалами – пианистами И. Прачем (середина XVIII в. – 1818), Д. Кашиным (1770–1841), А. Жилиным (1766–1848 ?) и др., выступают в концертах превосходно играющие «благородные любители», участники благотворительных акций П. Долгорукий, М. Дурново, М. Уварова. Можно сказать, что способность музицировать – играть, петь, откликаться на чувства, внушаемые языком звуков, были непременным свойством светского человека и непременным условием светского общения.

Процесс приобщения россиян к клавирной культуре по историческим меркам был стремителен, чему способствовало страстное желание просвещенной части русского общества влиться в общеевропейское культурное пространство и свойственная русской натуре пластическая способность впитывать инородные влияния. Уже во второй половине века Просвещения клавирно-фортепианное искусство становится частью национально-культурного контекста и проходит путь от гедонизма просветительского классицизма рубежа XVIII – XIX вв. через сентиментализм и романтический эстетизм первой половины XIX столетия к просветительскому служению красоте и общественным запросам 1850–1870-х гг.

«Эру фортепиано» в истории отечественной музыкальной культуры открыло искусство Джона Фильда (1782–1837) – «русского Фильда», «дедушки русского пианизма», как его называли на Западе. Высочайший *фортепианный профессионализм* исполнительского искусства Фильда стал своеобразным камертоном для русской фортепианной школы на долгие годы. Фильд принес в Россию новейшие тогда идеи раннеромантического пианизма: «жемчужную» пальцевую виртуозность с тончайшей филировкой и яркими, но не

грубыми кульминациями; колористическое разнообразие звучания; показал возможности pedalных эффектов – фонических «наплывов», игру объемами и регистрами звучания. А главное – выдающийся мастер раскрыл новые идеи романтического фортепиано – этого «поющего дерева» (Г. Гейне), способного обольстительно петь и выразительно сердечно интонировать. Искусство Фильда – пианиста и композитора – оказалось чрезвычайно близким русскому «сердцеведению» (В. Гаврилин), понятиям нежности и красоты, задушевности, процветавшим в отечественном искусстве раннеромантической эпохи.

Фильд проявил себя как замечательный педагог. У него занимались сотни русских любителей фортепианной игры в Петербурге и в Москве, куда он регулярно наезжал концертить и давать уроки и где провел последние пятнадцать лет своей жизни. Его учениками называли себя М. Глинка, А. Верстовский, Л. Гурилев, А. Дюбюк, И. Рейнгард, А. Герке, В. Одоевский, А. Рахманинов, А. Орлова-Чесменская и мн. др.

На формирование вкуса отечественных музыкантов-дилетантов, безусловно, повлияло творчество Д. Штейбельта (1765–1823) – еще одного выдающегося европейского артиста-виртуоза, подобно Фильду, приехавшего в Россию и навсегда оставшегося здесь. В апреле 1815 г. столичная пресса сообщала, что «господа Фильд и Штейбельт, бесспорно, завоевали теперь высший класс в смысле виртуозности владения своим инструментом». Однако, как становится ясно из материалов того времени, виртуозность этих артистов весьма различалась.

Игра Фильда, включавшего в программы концертов, помимо своей, музыку других композиторов – Баха, Клементи, Крамера, Риса, Шопена, отличалась художественной гармоничностью и законченностью, выдающимся инструментальным совершенством. В отличие от Фильда, Штейбельт исполнял только свои сочинения и охотно импровизировал, если бывал «в ударе». Он занимал публику яркой изобразительностью музыки, пылкостью чувства и выразительностью игры. Младшие современники сравнивали его фортепианные композиции и исполнительскую манеру с листовскими.

Штейбельт любил программность в музыке, сочинял популярные в ту пору пьесы-картины, пьесы-обстоятельства, вариационные фантазии. Успешный театральный композитор Штейбельт рассматривал фортепиано как аналог оркестра, ценил письмо *al fresco*, масштабный звуковой мазок, прием тремоло. Обильная педализация усиливала впечатление. Широкое использование Штейбельтом возможностей фортепианных педалей было принципиально новым для России. В своей «Фортепианной школе» (1805; посмертные русские издания: СПб., 1830; М., 1834) артист с гордостью пишет о том, что первым стал столь широко употреблять красочные эффекты четырех педалей и дал им графические обозначения, используемые отныне и другими артистами – Клементи, Дюссеком, Крамером. (Две педали соответствовали современным правой и левой, две имитировали тембры фагота и арфы; включались посредством давления ногой на pedalную лапку и коленом на рычаг.) Творческие идеи обоих музыкантов займут впоследствии достойное место в фортепианной истории нашей страны.

К середине XIX столетия «фортепианомания», оставаясь неременным атрибутом императорского двора и высшей аристократии, стремительно демократизируется, захватывая все более широкие социальные слои. Можно сказать, что и сам инструмент, и все,

что было с ним связано, оказались в центре и интимной домашней сферы, и светской жизни русского общества. В XIX в. именно фортепианные пьесы, сменив стихотворную оду, стали жанром, отражавшим основные общественные события времени (достаточно вспомнить многочисленные пьесы-обстоятельства, рожденные событиями Отечественной войны 1812 г., или вальс «19 февраля 1861 года», посвященный подписанию императорского указа об освобождении крепостных крестьян!).

В 1830–1840-х гг. фортепианный репертуар, с одной стороны, усложняется, вбирая в себя новейшие концертные сочинения И. Мошелеса, Ф. Калькбреннера, А. Герца, сочинения Шопена, Листа. С другой, спускаясь в широкие социальные круги, он демократизируется: издается огромное количество нот для танцев, пользуются спросом несложные обработки народных, городских и цыганских песен и романсов, популярных мотивов из опер и балетов. В очерке Е. П. Гребенки «Петербургская сторона» из некрасовского альманаха «Физиология Петербурга» (1845) описывается быт этой отдаленной части города, населенной мелким чиновничеством. Даже здесь звуки фортепиано, извлекаемые местными обывателями на многочисленных домашних танцульках, оказываются обязательной составляющей повседневной жизни. Вопрошая риторически, «кто теперь не играет на фортепиано?», корреспондент журнала «Москвитянин» в сентябре 1851 г. уверял, что «молодому человеку также теперь неловко сказать: “я не играю на фортепиано”, как “я не танцую”», что игра на фортепиано стала общественным достоянием и многие «учатся фортепианной игре, жертвуя и средствами и временем».

В кругах русского дворянства и чиновничества к середине XIX в. фортепианная культура во многом уже сформировалась. В крупных городах регулярно проходили концерты, где выступали выдающиеся отечественные и иностранные пианисты. В 1820–1840-е гг. в Петербурге и Москве играли лучшие ученики Фильда – К. Майер и И. Рейнгард, концертничали Я. Н. Гуммель, А. Гензельт, С. Тальберг, К. Вик, Ф. Лист, позднее Ф. Дрейшок, А. Контский, Т. Лешетицкий и мн. др., чье исполнение становилось художественным ориентиром для слушателей.

В 1850–1860-е гг. на сцену выходят превосходные отечественные пианисты – братья А. и Н. Рубинштейны, М. Балакирев, Т. Шпаковский, А. Герке, И. Старк, М. Гардер. Удовольствие, которое любители получали от их искусства, желание достичь подобного совершенства самому, наконец, подлинная мода, распространившаяся на фортепиано в эти годы, и *необходимость* для светского человека *играть самому* привели к огромному спросу на фортепианные уроки. Поскольку игра педагога воспринималась как залог будущих успехов ученика, то состоятельные люди стремились брать уроки у лучших пианистов.

В 1830 г. отец русской журналистики Ф. Булгарин устами героини своего фельетона – провинциальной барышни, привезенной в Петербург, – сообщает, что «как знать музыку непременно надобно, а познание определяется искусством учителей», то «папá хотел непременно, чтобы я брала уроки на фортепиано у Мейера или Рейнгарда и училась петь новые италиянские арии». Заниматься стремились представители разных сословий – от аристократов до мещан, несмотря на дороговизну фортепиано, нот и платы за уроки. Естественно, спросу соответствовало предложение, и многочисленная армия отечественных

домашних учителей и учительниц предлагала свои услуги по обучению игре на рояле. Конечно, в лучшем положении находились те, кто имел возможность рекомендовать себя в качестве ученика или ученицы известного артиста-пианиста. Так, Н. Кашкин вспоминал, что в середине столетия до открытия Московской консерватории в газетных объявлениях лаконично сообщалось о музыкальных уроках «ученика (или ученицы) А. Дюбюка». Имя Дюбюка заменяло несуществующие еще в ту пору аттестаты консерватории и избавляло соискателя работы от необходимости сообщать, какие же уроки он предполагает давать.

К середине века многократно увеличивается количество опубликованных фортепианных школ и методических пособий. Подавляющее большинство их на русском языке. Среди авторов крупные музыканты-исполнители и педагоги Европы и России: Ф. Гюнтен, И. Крамер, Ф. Калькбреннер, А. Герц, Ф. Бейер, А. Виллуан, А. Гензельт, А. Шмит и мн. др.

Еще в первой трети XIX в. общественно-развлекательные функции фортепиано начинают сливаться с воспитательными. Постепенно уходят в Лету занятия музыкой исключительно для удовольствия. Игра на рояле начинает восприниматься как способ воспитания вкуса, чувства прекрасного, возвышенного. Мысли о пользе для Отечества и необходимости для личности систематического образования, в том числе музыкального, обсуждаются в русском обществе на протяжении всего XIX столетия. В 1840–1860-е гг. формируются понятия о необходимости трудовой профессиональной деятельности. Наступает время реализма и «практических людей», профессионализма во всех отраслях социальной жизни.

Именно в эту пору решительных изменений, постановки острых социально-политических проблем геополитического состояния России, ее самоидентификации, религиозного самосознания, неизбежности освобождения крестьян и формирования буржуазии и промышленного развития, в умах музыкантов-профессионалов зарождается идея организации специального музыкально-исполнительского учебного заведения по образцу давно уже существовавших в Европе. Характерно, что мысли о русской консерватории принадлежали именно пианистам.

В первой половине 1840-х гг. два ученика Фильда – К. Майер (1799–1862), лучший пианист «пушкинского» Петербурга, прекрасный педагог и композитор, и М. И. Бернгард (1794–1871), пианист и общественный деятель, добились разрешения на открытие в России профессионального учебного заведения (консерватории), но не реализовали его. Осуществить идею удалось первому пианисту мира второй половины XIX в. и выдающемуся музыканту и общественному деятелю А. Г. Рубинштейну спустя почти полтора десятилетия, путем создания новых музыкальных учреждений: Русского музыкального общества (1859) и функционирующей при нем Санкт-Петербургской консерватории (1862).

До Рубинштейна профессиональное музыкальное образование (хористы, оркестранты) могли получить лишь представители «низших классов» общества в театральных училищах Москвы и Петербурга и в Придворной певческой капелле. Домашних учительниц музыки (игры на фортепиано) готовили в благотворительных женских учебных заведениях ведомства императрицы Марии Федоровны (ВУИМ, 1796/1797–1917). При всех недо-

четах (малое количество учебных часов, недостаточность времени на самостоятельную подготовку, нередкое отсутствие должных профессиональных способностей) именно здесь сложился комплекс предметов, по сей день составляющих специальный раздел учебного плана на фортепианных отделениях и факультетах средних и высших учебных заведений России (специальность, сольфеджио, гармония, ансамблевый класс, педагогическая практика).

Необходимо отметить, что в середине XIX в. классы фортепиано в этих учебных заведениях вели в том числе превосходные музыканты: в Петербурге – А. Л. Гензельт, Ф. О. Лешетицкий, И. К. Черлицкий, в Москве – И. Рейнгардт и мн. др. Гензельт и Лешетицкий оказали воздействие на общее состояние исполнительской культуры России своей концертной практикой, продолжавшейся в нашей стране несколько десятилетий. Глубокий след в истории отечественного музыкального образования оставила их педагогическая деятельность. Оба позднее преподавали в Петербургской консерватории: Лешетицкий с 1862 по 1878 г., Гензельт в 1887–1888 гг.

А. Гензельт (1814–1889) приехал в Россию в 1838 г., уже получившим известность в Европе музыкантом. Ученик И. Гуммеля, он произвел сильное впечатление в Петербурге своими выступлениями, был стремительно приближен ко двору. Избегавший концертов в больших залах, он – камер-музыкант императорского двора – регулярно играл на домашних музыкальных вечерах у императора и великих князей, занимался с младшими членами императорской фамилии. С большим уважением к музыкально-исполнительскому и композиторскому таланту и профессиональным качествам Гензельта относился А. Рубинштейн. В период своего второго директорства в столичной консерватории он пригласил Гензельта вести там профессорский класс. Несомненным почтением отмечены комментарии Антона Григорьевича по поводу творчества Гензельта, высказанные в цикле проведенного им курса истории фортепианной музыки (Петербургская консерватория, 1887/88 и 1888/89 гг.). В частности, А. Рубинштейн утверждал, что Гензельт «обладал тонким пониманием своего инструмента и сильно развитым музыкальным чутьем не только как исполнитель, но и как композитор», «имя его останется в числе выдающихся музыкальных имен настоящего столетия».

С конца 1850-х гг. в течение нескольких десятилетий Гензельт оставался на посту руководителя всей музыкальной части в воспитательных домах и педагогических институтах ВУИМ. Заметим, что он выполнял эти обременительные обязанности ответственно и безвозмездно. Вознаграждением служило общественное и административное признание: за многолетнюю безупречную службу Гензельт был награжден чином штатского генерала и множеством орденов Российской империи. Личностные качества и профессиональные принципы Гензельта, его отношение к постановке музыкального образования в России раскрываются в тексте его работы «На многолетнем опыте основанные правила преподавания фортепианной игры, составленные Адольфом Гензельтом, руководство для преподавателей и учениц во вверенных его надзору казенных заведениях» (СПб., 1859). В работах по истории отечественного фортепианного искусства порой можно найти упоминания о публикации Гензельта как о «Школе» для фортепиано. На самом деле жанр этого трактата точнее определить как циркулярное письмо или служебную записку, напи-

санную по материалам наблюдений за занятиями и результатами экзаменов воспитанниц и адресованную педагогам. Порипание бессмысленной зубрежки и внимание к общемузыкальным и художественным аспектам пианистического образования, высказанное в «...Правилах...» Гензельта, не исключало его заботы о формировании у учениц пианистического мастерства. Об этой стороне педагогики Гензельта можно судить по содержанию его неоднократно переиздававшихся «Подготовительных упражнений» для фортепиано. Пианизм Гензельта, его педагогические принципы, методы работы, безусловно, сказались в деятельности его учеников, среди которых был Н. С. Зверев.

Композитор и пианист Теодор (Федор Осипович) Лешетицкий (1830–1915) проработал в России 26 лет, с 1852 г. С момента открытия Санкт-Петербургской консерватории в 1862 г. и до отъезда из России музыкант служил там профессором фортепианных классов. Ученик К. Черни, Лешетицкий получил у замечательного наставника основательную «школу» и впоследствии сам стал выдающимся педагогом. Учениками Лешетицкого в Вене, где он жил, покинув Россию, были И. Падеревский, А. Шнабель, О. Габрилович, И. Фридман и другие крупные пианисты-музыканты XIX – XX вв. Концертная и педагогическая деятельность Лешетицкого существенно повлияла на становление петербургской школы фортепианного исполнительства и педагогики. Из класса Лешетицкого в Петербурге вышли А. Н. Есипова, фан-Арк, Пухальский, Боровка, Климов, длительное время работавшие в Петербургской консерватории. Очень долгая и успешная творческая жизнь Лешетицкого, идеи и приемы его преподавания были частично зафиксированы его ученицами и ассистентками Мальвиной Брей, Мари Претнер, Мари Уншульд в опубликованных трудах о «методе Лешетицкого». Индивидуальное отношение Лешетицкого к каждому ученику, темпераментная требовательность на уроках и принципы «умной игры» хорошо сочетались с приемами ведущих русских педагогов. С. Майкапар, занимавшийся у Лешетицкого в Вене, писал о специфичности и превосходстве его работы, заключающейся в требовании от ученика абсолютного повиновения, концентрации снимания и тщательного выполнения всех деталей, а также целеустремленности в достижении совершенства. «Полное управление мускулатурой... достигается не... трескотней этюдов и упражнений, но медленной игрой и быстротой мышления», – считал мастер. Лешетицкий советовал во время часа технической работы играть двадцать минут, а остальное время посвящать «сосредоточенной умственной работе». Он призывал: «всегда работайте с помощью слуха и работайте критически». Прекрасный пианист с совершенной, умной и блестящей техникой, он демонстрировал тонкий вкус и артистическую зрелость как в собственном исполнительстве, так и в педагогике. В 1874 г. «Музыкальный листок» извещал о выпускном концерте господ Климова и Пухальского – учеников «столь известного педагога Ф. О. Лешетицкого. Экзамены этого профессора всегда представляют громадный интерес...», – сообщал корреспондент.

Прививая серьезное отношение к профессиональным занятиям музыкой, А. Г. Рубинштейн и его сподвижники представляли занятия в консерватории как процесс разностороннего музыкального воспитания, объединяющий совершенствование исполнительского мастерства, развитие слуха, музыкального мышления, исторических и теоретических знаний о музыкальном искусстве, сольного и хорового пения и общеобразовательных предметов.

Важным побудительным моментом для А. Рубинштейна в деле открытия консерватории, кроме образовательных и просветительских идей, стали моменты социальные, а именно: необходимость приравнять артиста-инструменталиста, пианиста к служащим, дать музыкантам-исполнителям социальные гарантии принадлежности к тому или иному классу по Табели о рангах. Применительно к художникам, ваятелям, зодчим подобная акция была осуществлена в России более века назад, когда в 1757 г. указом императрицы Елизаветы Петровны была основана в Петербурге Академия художеств.

Можно сказать, что А. Рубинштейн в замысле нового учебного заведения обобщил и переосмыслил идеи европейского музыкального образования нескольких веков и приспособил их к русской реальности своего времени. Отталкиваясь от барочной модели многофункционального музыканта – импровизатора, композитора, педагога, солиста и ансамблиста, используя специально-инструментальные идеи Парижской (1795) и опыт Пражской, Берлинской и особенно Лейпцигской (1843) консерваторий, русский музыкант мыслил воспитывать в России разносторонне образованных музыкантов: просветителей, деятелей отечественной русской культуры, профессиональных исполнителей (инструменталистов и певцов), педагогов.

4.2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЭССЕ О КРЕАТИВНОСТИ, ИНТУИЦИИ И САКРАЛЬНОСТИ В ИСКУССТВЕ

О педагогике и искусстве

Л. И. Лундстрем

В них жизни нет,
Всё куклы восковые...

А. С. Пушкин

Наш век компьютерных технологий и общей виртуализации жизни заостряет уже существующие проблемы и требует новых подходов для сохранения нормальной «среды обитания» человека. Интересными и глубокими представляются мысли известного американского мыслителя и общественного деятеля Линдона Ларуша, высказанные им на открытии конференции в Шиллеровском институте: задача педагога состоит в том, «чтобы настроить ребенка заниматься естественным для него делом, т. е. предоставить ему возможность пережить акт открытия, точно так же, как этот акт свершался ранее в голове настоящего первооткрывателя. Таким образом, ребенок вместо того, чтобы изучать формулы... должен пройти через процесс строгого внутреннего интеллектуального акта повторного открытия, через опыт подлинного открытия».

Искусство, как всякое высокое ремесло, есть проявление, или выявление, смыслов. Вопрос стоит так: результат нашей творческой деятельности есть нечто принципиально новое, не бывшее прежде или мы открываем нечто *уже существующее*? Мы должны понять, что есть вещи подлинные, а есть суррогаты подлинных вещей. Плодами нашего