

# ИННОВАТИКА В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ



Из истории педагогических новаций

Е. Е. ПОЛОЦКАЯ

*Уральская государственная консерватория  
им. М. П. Мусоргского*

УДК 378.97.03

## О МАРКСЕ, ЗАРЕМБЕ И ПРОГРАММИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ

Среди множества фактов и событий истории европейского теоретического музыкознания Нового времени один момент представляет безусловный интерес с точки зрения функционирования музыкальной науки в области музыкального образования. Это факт очевидной смены жанровых доминант в системе музыкально-теоретических трудов, произошедший на рубеже XVIII–XIX столетий. Если XVIII век остался в истории музыкознания веком становления классической нововременной *научной* традиции, связанной с именем Жана Филиппа Рамо, с его школой, последователями и противниками, то в XIX веке внимание оказалось сконцентрированным на развитии традиции *педагогической*. Он преподнес истории огромное количество учебников, указаний, рекомендаций, катехизисов, руководств к изучению, начиная с Шарля Симона Кателя, создавшего первый учебник по гармонии, предназначенный для Парижской консерватории (1802), и кончая работами в области изучения отдельных сторон музыкальной речи Л. Буслера, Г. Римана, А. Аренского, М. Ипполитова-Иванова и других. Такое множество музыкально-педагогических трудов объясняется интенсивным ростом в XIX столетии разнообразных учреждений профессионального музыкального образования как в Европе, так и в России. Разумеется, перешли в XIX век и чисто научные жанры — трактаты и учения, однако и в них стала проявляться выраженная практическая направленность, по большому счету, стирающая границы между научными и педагогическими жанрами. Об одном из таких учений — «Die Lehre von der musikalischen Komposition, praktisch-theo-

retisch» («Учение о музыкальной композиции: практическое и теоретическое») (1837–1847) Адольфа Бернгарда Маркса и пойдет речь далее.

Казалось бы, рассмотреть учение Маркса о композиции следовало, прежде всего, в ряду научных исследований, поскольку нет ни малейших сомнений в том, что это — теоретическое учение, оказавшее ощутимое воздействие на все последующее развитие теории композиции в пределах XIX и XX столетий. Перечислим основные достижения Маркса-теоретика, которые позволили в XX веке назвать работы А.-Б. Маркса среди лучших изысканий в области музыкальных форм, мотивируя это тем, что подобные труды «действительно могли сообщить музыканту всю сумму компонентов композиционной техники того времени»<sup>1</sup>. Отметим такую безусловную заслугу ученого перед теоретическим музыкознанием, как *создание Марксом понятийно-категориального аппарата*, которым до сих пор оперирует теория музыки. Вспомним хотя бы тот факт, что понятие «сонатная форма» было предложено именно Марксом взамен прежней «формы первого Allegro»<sup>2</sup>. Несомненно прогрессивной явилась критика практики генерал-баса в системе музыкально-теоретического образования, обусловленная отступлением теоретика от интервальной трактовки аккорда. В данном случае Маркс — не ученик своего учителя. Теорию музыки он проходил у Д.-Г. Тюрка (1756–1813), который, разумеется, производил учебные продукты, соответствовавшие своему времени — времени господства физико-математического направления в интерпретации тех или иных положений теории музыки, в первую очередь — гар-

монии. Так, Тюрк придерживался математической традиции в объяснении тех или иных гармонических явлений («Anleitung zu Temperaturberechnungen» / «Руководство к исчислениям темперации», 1806), а в практическом обучении гармонии центральное место занимал генерал-бас («Kurze Anweisung zum Generalbassspielen» / «Краткая инструкция к игре по генерал-басу», 1791). Маркс же, как известно, считал, что теория XVIII века была не в состоянии адекватно объяснить музыкальное сочинение: «Высочайшие творения Себастьяна Баха в течение целого столетия были закрытой книгой, зарытым в землю кладом ..., так как теория искусств, художественное осознание его эпохи не могли охватить их содержания, их духа, а воспринимали контрапункт лишь как некие так называемые гармонические ухищрения»<sup>3</sup>. Еще одним историческим достоинством теоретической концепции Маркса стал *комплексный подход к изучению музыкальных форм*, позволяющий исследовать «отдельные стороны музыки (гармония, полифония и т.д.) ... в едином, всеохватном учении о композиции»<sup>4</sup>. Подчеркнем, что именно для теоретических концепций свойственно и *наличие философской платформы*, а таковая в «Учении о композиции» Маркса, безусловно, имеется: «Теория Маркса исходит из гегелевской концепции саморазвертывания «абсолютной идеи», даже с использованием близкой терминологии. Приоритетным у Маркса является «художественный созидательный Разум», который, проецируясь в область музыкальной истории ... порождает систему музыкальных форм»<sup>5</sup>. В системе общекультурного знания эпохи становится понятным и *генеральный принцип учения А.-Б. Маркса*, заключающийся в подчинении всех уровней организации музыкального произведения единому закону, выражающемуся формулой «покой — движение — покой». Такое единство «трактуются в качестве всеобщей праосновы — [как] «первичная противоположность и основная форма всех музыкальных построений», которая обнаруживается как в наипростейших образованиях, так и во все более сложных музыкальных конструкциях»<sup>6</sup>. Так, например, в учении о гармонии, которому Маркс посвятил первый том своего учения о композиции, соотношение «покой — движение» сосредоточивается «в противоположности тонической и доминантовой гармоний»<sup>7</sup>.

Тем не менее даже при столь очевидных заслугах Маркса перед теоретическим музыковедением, «Die Lehre von der musikalischen Komposition» представляет собой типичный образец дидактического учения XIX века<sup>8</sup>, признаками которого являются отказ от приоритетной научной разработки тех или иных положений теории музыки и ди-

дактико-педагогическая мотивировка. Учение о композиции Маркса, по сути дела, оказалось, говоря словами Карла Дальхауза, «понуждаемым педагогической идеологией»<sup>9</sup>, в результате чего педагогическое начало вышло в этом труде на первый план, подчинив себе начало научное. Поставив во главу угла дидактический принцип «от простого к сложному», Маркс механически перенес его и в науку. В результате исторические процессы формообразования свелись в его учении к простому движению в сторону усложнения, тогда как «реальные исторические процессы несводимы к линейному движению от простого к сложному, а «сложные» формы не всегда есть суммирование «простых»<sup>10</sup>. Как писал младший современник Маркса А.-В. Амброс (1816–1876), «постепенное развитие музыки он делит на большие периоды, из которых каждый, с естественной необходимостью развивается из предшествующего»<sup>11</sup>. В представлении Маркса существует и высшая точка развития музыкального искусства — это творчество Бетховена, называемое теоретиком «искусством духа», выше которого уже не может быть чисто музыкального искусства, то есть путь имманентно-музыкального искусства к 30-м годам XIX столетия, по Марксу, пройден. Подобные рассуждения хотя отчасти и готовят почву для восприятия связанных с программностью форм эпохи романтизма, все же ограничивают учение рамками классицизма, с позиций которого невозможно объяснить формы, исторически более ранние. На это уязвимое место в концепции Маркса не раз указывали теоретики как позапрошлого, так и прошлого веков, в частности, Дальхауз, упрекавший Маркса в том, что он закладывал «в педагогически мотивированную схему ... историческое развитие музыки, как будто движение мирового духа отразилось в школьной истине»<sup>12</sup>.

Упрек Дальхауза весьма симптоматичен с точки зрения истории музыкального образования в Европе: «школьная истина» в рамках традиционной школы XIX века заключалась в неизбежном упрощении сложных «жизненных процессов» музыкального произведения и приспособлении их к школьной учебно-творческой практике<sup>13</sup>. И именно с этих — педагогических — позиций недостаточно состоятельная в научном отношении установка Маркса «от простого к сложному» имеет свое оправдание как метод обучения. С чисто дидактических, ремесленных позиций простота «школьного» пути воспитания теоретической грамотности музыканта — это, отчасти, и своеобразная смелость обращения именно к традиционному изложению правил, касающихся той или иной стороны музыкальной речи, поскольку методологически просто фор-

мируемый стереотип представлений о композиции как совокупности элементов является и более надежным «трамплином» для последующего прыжка в свободное творчество. И. Рьжкин в свое время писал: «В ряде вопросов он находится на уровне самых заурядных представителей традиционной школы; таковы например, его взгляды на природу мажора и минора. Как и у всех правоверных традиционалистов, основой для каждой пьесы, по Марксу, "служат естественно семь тонов". Далеко не передовую позицию он занимает в вопросе о модуляции: на первом плане у него сопоставление тональностей при помощи доминантсептаккорда, который "является не только вернейшим признаком, но также и вернейшим средством к уклонению". "Посредствующие аккорды" интересуют его во вторую очередь — в целях облегчения и большей плавности модуляции»<sup>14</sup>. В защиту же Маркса выступал Ю.Н. Холопов, указывавший, что теоретический традиционализм ученого есть отражение представлений его эпохи о предмете<sup>15</sup>.

И все-таки в изложении законов композиции, объединяющих труд Маркса, теоретик выходил за пределы традиционализма. Специфика преподавания им тех или иных правил заключалась в том, что *изучаемый элемент или взаимосвязь элементов непременно должны были быть вписанными в контекст музыкального произведения в его целостности и освоенными исключительно через практику, то есть путем анализа произведений и творческих заданий, предшествовавших теории.*

История сохранила нам свидетельство непосредственного участника педагогического процесса, происходившего в теоретических классах Маркса, — письмо Николая Ивановича Зарембы — ученика Маркса и впоследствии учителя П. И. Чайковского по предметам теоретико-композиторского цикла. В этом письме, адресованном некоему молодому человеку Александру Ивановичу Биршерту, собравшемуся, вслед за Зарембой, на учебу к Марксу в Берлин, Заремба излагает основные принципы педагогики своего учителя, по которым можно судить о выдающемся педагогическом таланте ученого.

То, что в современной системе образования считается едва ли не последним словом педагогической науки, мы без труда обнаруживаем уже у Маркса. Это и индивидуально-личностный подход к ученику, сообразный его способностям, и эвристический метод, объединяющий собой обучающее и творческое начала, и метод погружения в предмет, известный сегодня как проблемно-поисковый<sup>16</sup>. Последний особо важен именно для музыкально-теоретического образования, поскольку формирует научно-теоретические представления через

опережающее теорию слуховое восприятие и практическое усвоение материала. Подтвердим сказанное словами Зарембы<sup>17</sup>: «В противоположность к старой школе, которую он [А.-Б. Маркс] ниспровергнул, он в системе своей (развиваемой, разумеется, во всей обширности своей, и в личном преподавании, только сообразно способностям отдельных учеников) не дает ряда правил<sup>18</sup> (abstrakte Regeln) применяемых впоследствии в практике частным случаем, а, напротив того, самые правила выводит из практических задач, т.е. он дает ученику перо в руки и говорит: «Пиши», без всяких предварительных предостережений и пугал. Ученик пишет, разумеется, сначала самые простые, потом сложнее и наконец, самые обширные музыкальные задачи, натываясь на каждом шагу на новые обороты, формы, технические, а чаще всего душевные (geistige) препятствия, заключающиеся в недостатке музыкальной опытности, приобретаемой музыкальной жизнью. Таким образом, ученик ... проходит, но всё с пером в руках, все возможные формы, а помощь при борьбе с трудностями находит в советах учителя (основанных на общих началах эстетики), подкрепляемых разумным примером великих композиторов»<sup>19</sup>.

Чрезвычайно интересна интерпретация Н.И. Зарембой и концептуального принципа Маркса «от простого к сложному». Он проводит отчетливую границу между учением Маркса о композиции как теоретическим трудом, состоящим из четырех частей и раздельно излагающим вопросы гармонии (1-й том), контрапункта (2-й том), форм (3-й том) и инструментовки (4-й том), и как методикой преподавания Марксом своего учения: «В искусстве нет формы, которая, на своем месте, уступала бы в важности какой-либо другой или могла бы быть заменена другою, и это один из важнейших результатов учения Маркса: равное, безусловное уважение ко всем, самым, по-видимому, незначительным формам нашего искусства. Поэтому вся его система основана на постепенном, непрерывном, как в математике, развитии одной формы из другой. Последующая не понятна уму и не возможна в использовании без всех предыдущих. ... В личном преподавании он делает отступления, но всё по строжайшим причинам. Так, ... он оставляет иногда одну сторону, чтобы, для противоположности или отдохновения, заменить её другою, напр.<sup>20</sup> вместо того, чтобы пройти подряд все формы фуги, т.е. кончить всё, что касается формы фуги, он, напротив, после однотемной (простой) фуги переходит к формам рондо, после этих, вместо того, чтобы идти (как в его книге) к сонате, он возвращается к фуге, но уже с дву-

мя субъектами, от этой он переходит к совершенно новой части, к сочинению для пения и инструментовке, потом опять возвращается к фуге, но уже с тремя субъектами и т.п. Таким образом, он подвигает Вас в одно время по всем путям, так что Вы оканчиваете три последние книги его сочинения ... почти в одно время»<sup>21</sup>.

Парадоксально, но Заремба и с теоретической, и с методической сторон описывает вид обучения, чрезвычайно напоминающий *программированное обучение*, которое было разработано Б. Скиннером в конце 1950-х — начале 1960-х годов и предложено в качестве педагогической новации!<sup>22</sup> Так же, как в программированном обучении, Маркс разбивает процесс изучения форм на небольшие порции подачи информации, называемые в программированном обучении шагами. Так же учитель осуществляет контроль над усвоением материала, предлагая ученику, по сути дела, письменную работу по моделированию изучаемой формы. При этом ведущим методом освоения модели становится проблемно-поисковый метод, описываемый Зарембой в таких словах: «Маркс проводит ученика своего по всему необозримому полю музыки, ... давая ему в проводники (говорю в проводники, а не в пример) то Баха, то Бетховена и др. как людей опытных, в особенности знакомых с тою или с другою стороною музыкальной области»<sup>23</sup>. Так же переход к следующему шагу осуществляется строго при наличии устойчивого ответа ученика на освоение предыдущей порции информации, что в программированном обучении является обязательным принципом обратной связи. Так же в «Учении о композиции...», равно в теории и методике, имеется собственная матрица отношений, каковой внутри элементов того или иного изучаемого курса Маркс избирает формулу «покой — движение — покой», а между элементами (например, при анализе гармонии в контексте фактуры или полифонической техники в контексте инструментовки) — самую крупную единицу анализа, то есть музыкальное произведение в его целостности и неделимости. С большой долей вероятности можно предположить, что основными приемами наполнения курса у Маркса, как и в программированном обучении, являются методы различия, совпадения, сопутствующих изменений, остатка. Если первые три не требуют дополнительных объяснений, то под методом остатка понимается сравнение нескольких вероятных путей решения проблемы, в результате которого выбирается наилучший способ (например, для решения проблемы моделирования той или формы).

Нет сомнения, что Маркс имел перед собой не что иное, как программу, заключенную в логиче-

ски обоснованной последовательности изложения материала. Программа эта варьировалась в зависимости от обучения ученика «по книге» или во взаимодействии с учителем. В первом случае логика изложения материала определялась линейным построением программы:  $A_1 — A_2 — A_3 — A_4$  — и т.д., что во многом способствовало эффективности самообучения. Во втором случае действовал вариант разветвленной программы, ориентированной на индивидуальный, но строго контролируемый учителем путь продвижения ученика в той или иной области освоения музыкальных форм. Не владея более полной информацией, мы опять-таки можем лишь предположить, что у Маркса были свои критерии оценки знаний учащихся, на основании которых — «по строжайшим причинам» (Заремба) — он решал, когда переходить к следующему шагу и какую последовательность шагов избирать для обучения того или иного ученика. Как видим, подобная методика обучения формам у Маркса выходит за пределы обучения «школьной истине», а значит, и за пределы традиционной школы.

Однако именно об освоении гармонии по Марксу этого сказать нельзя. Неслучайно о способе постижения гармонической премудрости Заремба в письме к Биршерту ведет отдельный разговор: «Первая<sup>24</sup> [часть, излагающая основы гармонии. — *Е. П.*] есть собств. приуготовительный курс, которую большая часть его учеников, между прочим, и Ваш покорный слуга, еще в Петербурге, перерабатывали одни, до поступления в ученики Марксу»<sup>25</sup>; «Я прошел всю 1-ю часть, со всеми задачами, один [без Маркса и, возможно, вообще без педагога. — *Е. П.*] еще в Петербурге и начал с Марксом со 2 части «vom figurierten Choral»<sup>26</sup>. Это свидетельство того, что теоретические положения в данной сфере музыкальной теории не выходят за рамки «школьной гармонии» и во многом поэтому могут быть освоены самостоятельно. Тем более что и слог Маркса, которым он излагает свое учение, был весьма прост и удобопонятен: «Я каждый раз прочитываю пройденное в уроке по книге и постоянно удивляюсь логике и ясности его пера»<sup>27</sup>, — писал Заремба.

Так или иначе, но кредо Маркса-дидактика совершенно очевидно заключается в убеждении, что истинный музыкант-профессионал может состояться лишь на основе прочных теоретических знаний, получаемых либо самостоятельно, либо совместно с учителем, но обязательно системно и по плану.

Дополним портрет Маркса следующими, весьма показательными с точки зрения педагогической характеристики «этого гениального человека»<sup>28</sup> (Заремба) высказываниями: «Самый важный пункт

при выборе учителя музыки — ... разрешение вопроса: какого влияния на нравственную сторону ученика следует от него ожидать»<sup>29</sup>; «Следует отдаваться новому произведению только в благоприятную для того минуту, с любовью, без принуждения...»<sup>30</sup>.

Вывод, к которому приходит Заремба, представляется нам чрезвычайно значимым, поскольку он следует «из первых рук», а значит, репрезен-

тирует истинную ценность учения Маркса в контексте музыкальной педагогики: «Путь, которым Маркс доводит учеников до того, что он, и вообще немцы, называют «Meisterschaft», не есть наука, а музыкальное воспитание»<sup>31</sup>.

## ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Холопов Ю. Н. — Очерки современной гармонии. — М.: Музыка, 1974. — С. 3.

<sup>2</sup> Холопов Ю. и др. Музыкально-теоретические системы: учебник для историко-теоретических и композиторских факультетов музыкальных вузов / Ю. Холопов, Л. Кириллина, Т. Кюрегян, Г. Лыжов, Р. Поспелова, В. Ценова. — М.: Композитор, 2006. — С. 270.

<sup>3</sup> Цит. по: Музыкальная эстетика Германии XIX века. В 2 т. Т. 1 / сост. Ал. В. Михайлов и В. П. Шестаков. — М.: Музыка, 1981. — С. 106.

<sup>4</sup> Рыжкин И., Мазель Л. Очерки по истории теоретического музыкознания. — М.: Музгиз, 1934. — Вып. 1. — С. 93.

<sup>5</sup> Коробова А.Г. Теория жанров в музыкальной науке: история и современность / Московская гос. консерватория им. П.И. Чайковского. — М., 2007. — С. 66.

<sup>6</sup> Холопов Ю. и др. Музыкально-теоретические системы..., с. 284.

<sup>7</sup> Там же.

<sup>8</sup> К этому определению вплотную подводят И. Рыжкин, Л. Мазель в указ. изд., с. 88–93.

<sup>9</sup> Цит. по: Коробова А. Г. Указ. изд..., с. 64.

<sup>10</sup> Там же.

<sup>11</sup> Амброс А. В. Границы музыки и поэзии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.master74.com/ambros1.htm/>.

<sup>12</sup> Цит. по: Коробова А. Г. Указ. изд..., с. 64.

<sup>13</sup> См. об этом: Рыжкин И., Мазель Л. Указ. изд.

<sup>14</sup> Там же, с. 88.

<sup>15</sup> Холопов Ю. Н. Лекции по курсу гармонии И.В. Способина: (вместо комментариев) // Способин И.В. Лекции по курсу гармонии. — М., 1969. — С. 228.

<sup>16</sup> См., например: Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. Ч. 1. — М.: Владос, 2003. — С. 141–143; Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: РПА, 1996.

<sup>17</sup> Орфография и пунктуация исправлены в соответствии с современными требованиями.

<sup>18</sup> Здесь и далее во всех цитатах из письма Н.И. Зарембы подчеркнута автором письма.

<sup>19</sup> Отдел рукописей Российской национальной библиотеки (Санкт-Петербург), ф. 124, собр. П.Л. Вакселя, ед. хр. 1714, л. 1-1об.

<sup>20</sup> Здесь и далее в цитатах из письма Н. И. Зарембы сокращения автора письма.

<sup>21</sup> Там же, л. 1об. — 2.

<sup>22</sup> См.: Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Указ. изд.; Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М., 1995; Гальперин П. К. К теории программированного обучения. — М., 1961.

<sup>23</sup> ОР РНБ, ф. 124, собр. П. Л. Вакселя, ед. хр. 1714, л. 1об.

<sup>24</sup> При цитировании данного фрагмента письма в тексте настоящей статьи опускаются имеющиеся в рукописи исправления и вставки. — *Е. П.*

<sup>25</sup> Там же, л. 2.

<sup>26</sup> Там же, л. 3 об.

<sup>27</sup> Там же, л. 10.

<sup>28</sup> Там же.

<sup>29</sup> Цит. по: Рыжкин И., Мазель Л. Указ. изд., с. 93.

<sup>30</sup> Цит. по: Там же, с. 92.

<sup>31</sup> ОР РНБ, ф. 124, собр. П. Л. Вакселя, ед. хр. 1714, л. 1.

### Полоцкая Елена Евгеньевна

кандидат искусствоведения,  
доцент кафедры теории музыки  
Уральской государственной консерватории  
им. М. П. Мусоргского