



Кабалевский Дмитрий Борисович - Воспитание ума и сердца

Лауреат Ленинской и Государственных премий СССР, Герой Социалистического Труда композитор Д. Б. Кабалевский свою книгу посвятил вопросам нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения.

Формирование таких важнейших граней личности, как гражданственность, человечность, выработка высокого эстетического вкуса с помощью искусства, в частности в процессе массового музыкального воспитания, - вот круг проблем, которые волнуют автора.

Книга для учителя

ББК 85.23(2)7

К12

Кабалевский Д. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя.- 2-е изд., испр. и доп. - М.:Просвещение, 1984.- 206 е., ил.

4306011700
К КБ-37-8-1984
103(03)-84

ББК 85.23(2)7

78С2

© Издательство "Просвещение", 1981 г.

© Издательство "Просвещение", 1984 г., с изменениями

Зав. редакцией П. А. Стеллиферовский

Редактор Э. В. Мазнина

Художник Е. В. Никитин

Художественный редактор Т. А. Алябьева

Технический редактор Н. Н. Бажанова

Корректоры В. И. Громова. Г. М. Махова

ИБ № 9241

Сдано в набор 24.05.84. Подписано к печати 26.10.84. А-12431. Формат 84×108¹/₃₂. Бум. типограф. № 1. Гарнит. Литерат. Печать высокая. Усл. печ. л. 10,92 Усл. кр.-отт. 11,13. Уч.-изд. л. 11,32. Тираж 110 тыс. экз. Заказ № 4738- Цена в пер. № 5-55 коп. Цена в пер. № 7 - 65 коп.

Ордена Трудового Красного Знамени издательство "Просвещение" Государственного комитета РСФСР по делам издательств, полиграфии и книжной торговли. 129846, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Областная типография управления издательств, полиграфии и книжной торговли Ивановского облисполкома, 153628, г, Иваново, ул. Типографская, 6
Воспитание ума и сердца
Издание 2-е, исправленное и дополненное
Москва "Просвещение" 1934

Воспитание ума и сердца

- О книге
- От автора
- I. Прекрасное пробуждает доброе...
 - Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы
 - О применении новой программы по музыке в общеобразовательных школах союзных республик ("нужен творческий подход")
 - Требование времени
 - Каждый класс - хор!
 - О творческом начале
 - Не только музыка
- II. Дух ИСМЕ - дух гуманизма (Доклады и выступления на конференциях ИСМЕ - Международного общества по музыкальному воспитанию)
 - Композитор и музыка для детей
 - Современная музыка и музыкальное воспитание
 - Музыкальное воспитание и технические средства распространения музыки
 - Мечты, претворенные в действительность
 - Обоюдоострый нож
 - Рождение музыкально-развлекательной индустрии
 - Великое благо становится великим злом
 - Духовное богатство или легкое развлечение?
 - Иммуниет против пошлости
 - Воспитание воспитателей
 - Четыреста репродукторов у Варежа и один у Моцарта
 - Наши успехи и наши трудности
 - ИСМЕ и век культуры
 - Идейные основы музыкального воспитания в Советском Союзе
 - Глинкинская традиция
 - Научно-техническая революция и задачи ИСМЕ
 - Речь на торжественном открытии XII конференции ИСМЕ

- О воспитании композитора
- Из выступления "за круглым столом"
- Дух ИСМЕ
- III. Об эстетической культуре и эстетическом воспитании
 - Большой резерв в педагогическом арсенале
 - Цели и задачи музыкально-эстетического воспитания детей и юношества
 - О творческой свободе учителя (ответы на три вопроса)
 - Дети - это самое доброе, самое чистое, что есть в жизни
 - Так я пришел в школу
 - Как и симфонию...
 - Добрый ум и умное сердце
 - Очарованные души
 - У меня так не получалось
 - Зал аплодирует...
 - Если бы это удалось!



Д. Кабалевский
1984 год

Кабалевский Дмитрий Борисович

Есть в этой книге статьи, доклады, выступления, часть уже была опубликована, часть публикуется впервые. На первый взгляд материал может показаться даже несколько пестрым. В самом деле: открывает книгу вводная статья к новой программе по музыке для общеобразовательной школы "Основные принципы и методы..." (можно сказать, официальный документ), а завершает книгу интервью "Учительской газете", написанное в свободном беллетристическом стиле, есть выступления на всероссийских, всесоюзных и международных конференциях, размышления о В. А. Сухомлинском и речи на заседаниях Верховного Совета СССР.

Что же объединяет весь этот материал? Ответ в названии: "Книга для учителя". Все в этой книге рождено интересом и глубоким уважением к прекрасной профессии учителя, его духовными интересами, его заботами.

Я не имею в виду обязательно учителя музыки, хотя его, конечно, в первую очередь. Ведь есть нечто, что сближает всех учителей, независимо от предмета, который они ведут в школе. Это "нечто" очень существенно. Я думаю, можно сказать, что между всеми членами школьного учительского коллектива есть "общий духовный знаменатель", имя которому - воспитание. Каждый учитель - воспитатель. Не говорю "прежде всего" только потому, что когда речь идет об обучении- воспитании, не может быть ни "прежде всего", ни "после всего".

Если учитель-немузыкант найдет в этой книге хоть несколько страниц, которые покажутся ему интересными и нужными, - я буду глубоко удовлетворен. Основание надеяться на это дает то, что темы воспитательного характера явно преобладают в книге над темами учебными.

I. Прекрасное пробуждает доброе...

Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы

Музыкальное воспитание - это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека. В. А. Сухомлинский

Более чем за полвека существования советской общеобразовательной школы накоплен значительный опыт в области теории и практики музыкально-эстетического воспитания учащихся. Однако, несмотря на достигнутые успехи, положение дел в этой области сегодня не удовлетворяет ни основную массу учителей, ни самих учащихся, ни родителей, ни тех, кто призван направлять школьную жизнь и руководить ею.

Неудовлетворенность эта открыто дает о себе знать в самых различных формах: в многочисленных выступлениях печати, на всевозможных совещаниях и конференциях, в официальных документах. Под влиянием этой неудовлетворенности многие педагоги направляют свои усилия на конструирование новых программ - обязательных и факультативных, на создание новых учебников и методических разработок. Та же неудовлетворенность вынуждает наиболее творчески одаренных, опытных и чутких учителей выходить в своих занятиях за рамки существующих программ и учебников, искать свои пути, свою методику.

О том, что настало время для внесения коренных изменений в систему музыкальных занятий в общеобразовательной школе, говорит уже факт переименования "уроков пения" в "уроки музыки". За этим, казалось бы, внешним фактом кроется в высшей степени важное содержание.

Уроки пения, как правило, ограничивали свою задачу обучением школьников хоровому пению и основам музыкальной грамоты. Знакомство с музыкой сводилось почти исключительно к репертуару, разученному в классе, неизбежно ограниченному сравнительно небольшими исполнительскими возможностями учащихся.

Уроки музыки, ни в какой мере не отрицая важности хорового пения, развивающего национальные хоровые традиции, равно как и важности изучения музыкальной грамоты, ставят перед собой гораздо более широкую задачу ввести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить их любить и понимать музыку во всем богатстве ее форм и жанров, иначе говоря, воспитать в учащихся музыкальную культуру как часть всей их духовной культуры*.

** (Аналогичное явление произошло и в смежном с музыкой школьном предмете эстетического цикла: уроки рисования превращены в уроки изобразительного искусства с соответствующим расширением содержания и задач предмета.)*

Некоторые педагоги продолжают настаивать на том, что уроки пения должны оставаться уроками пения и хоровое пение должно оставаться единственной или, во всяком случае, основной формой музыкального воспитания школьников. Ссылаются при этом на крылатые слова К. Ушинского: "Запоет школа - запоет весь народ" - и на то значение, которое он придавал хоровому пению в школе. Забывается, однако, что К. Ушинский не мог выдвигать перед школой той поры никаких других задач, кроме хорового пения. Не мог потому, что перед ним стояли непреодолимые ограничения: во-первых, отсутствие каких-либо других возможностей, какими располагает любая современная школа и в городе, и в деревне (музыкальные инструменты, пластинки, пленки, радио, телевидение, кино и т. д.); во-вторых, неотвратимо стоявшая перед дореволюционной школой задача подготовки церковных певчих, наконец, почти поголовная неграмотность, чудовищно тормозившая общее культурное развитие народа.

Перед советской школой, свободной от этих ограничений, опирающейся на идеи и достижения культурной революции, естественно, встали значительно более широкие задачи музыкально-эстетического воспитания учащихся, позволяющие музыке в школе в полную меру выполнить свою эстетическую, познавательную и воспитательную роль.

Но нельзя не обратить внимания на то, что все попытки дальнейшего обновления, обогащения, усовершенствования теории и практики преподавания музыки не затрагивают существа музыкальных занятий в школе и остаются сегодня в рамках традиций, сложившихся в послевоенные годы, в которых формальное начало стало явно превалировать над началом творческим. Эти попытки скорее могут быть уподоблены ремонту старого, нежели постройке нового*. Но так или иначе они решительно свидетельствуют о том, что без серьезного пересмотра основных принципов преподавания музыки в школе, без значительного расширения содержания и

задач уроков музыки школа не сможет выполнить тех требований, которые в области музыкально-эстетического образования и воспитания сегодня предъявляет к ней жизнь.

* (Новые методические идеи можно сейчас встретить лишь в пределах отдельных, так называемых частных, методик.)

Нужна методика, которая помогла бы решению коренного вопроса музыкальных занятий в школе: *как заинтересовать, увлечь школьников музыкой?*

Проблема интереса, увлеченности - одна из фундаментальных проблем всей педагогики, и ее умелое решение важно для успешного ведения занятий по любому школьному предмету. Но особое значение она приобретает в области искусства, где без эмоциональной увлеченности невозможно достичь мало-мальски сносных результатов, сколько бы ни отдавать этому сил и времени.

В то же время весь пафос сегодняшних программ, учебников и методических пособий направлен на то, *чему и как* учитель должен *обучить* своих учеников, проблема же, *чем и как* должен он *увлечь* их, и в этой литературе, по существу, даже не затрагивается. Отдельные, изредка встречающиеся замечания носят слишком общий, декларативный характер и слишком редко подкрепляются конкретными рекомендациями.

В программно-методических работах последнего времени можно порой обнаружить стремление вырваться из оков удушающего формализма, однако мы не найдем в них самого главного: каких-либо методических принципов, специфических именно для данного предмета, каким он должен быть, то есть для предмета, изучающего *музыку как живое искусство*.

Отсутствие такой специфической музыкально-образовательной, музыкально-воспитательной методики не может быть восполнено общедидактическими принципами. Для изучения музыки эти принципы, разумеется, нужны, но если они не проникнуты живым дыханием самой музыки, они остаются абстрактной схемой, вырождающейся в конце концов в догматические "правила педагогики", способные лишь формально "упорядочить" процесс обучения, но лишиться его радости эмоциональной наполненности и тем самым отнять у него самое главное - способность благотворного воздействия на духовный мир учащихся, на их идейность и нравственность, на их эстетические воззрения, на формирование их высокого эстетического вкуса.

Разумеется, все сказанное относится к преподаванию любого школьного предмета, но когда речь идет об "уроках искусства", это становится особенно важным.

Я убежден в том, что попытки создать новые программы, новые методические разработки, новые пособия по музыке для общеобразовательной школы не приводят к желаемым результатам прежде всего потому, что опираются эти попытки на традиционные, во многом устаревшие принципы и не выходят из круга привычных, но уже не отвечающих современным требованиям педагогических представлений.

Пожалуй, самое парадоксальное то, что в попытках этих присутствует стремление опереться на общую педагогику, психологию, физиологию, эстетику, социологию (что само по себе, конечно, естественно и положительно), но менее всего в этих попытках ощутимо стремление опереться на закономерности самой музыки.

* * *

На протяжении многих лет музыкально-педагогической работы со школьниками разных возрастов я стремился найти такую педагогическую концепцию, которая исходила бы из музыки и на музыку опиралась, которая естественно и органично связала бы музыку как искусство с музыкой как школьным предметом, а школьные занятия музыкой так же естественно связала бы с реальной жизнью. Я стремился найти такие принципы, методы и приемы, которые помогли бы увлечь детей, заинтересовать их музыкой, приблизить к ним это прекрасное искусство, таящее в себе неизмеримые возможности духовного обогащения человека.

Главное, к чему я стремился, - это вызвать в детях и подростках ясное понимание и ощущение того, что музыка (как все искусства) - не простое развлечение и не добавление, не "гарнир" к жизни, которым можно пользоваться или не пользоваться по своему усмотрению, а важная часть самой жизни, жизни в целом и жизни каждого отдельного человека, в том числе каждого школьника.

Те принципы, методы и приемы, которые выдержали проверку временем, получили одобрение большого числа педагогов и, если так можно выразиться, были приняты самими школьниками, я положил сперва в основу радиобесед с юными слушателями, записанных и выпущенных на шести грампластинках под общим названием "О чем говорит музыка", а позже - в основу книги "Про трех китов и про многое другое".

Постепенно я пришел к глубокому убеждению, что эти же принципы могут быть положены в основу новой программы музыкальных занятий (уроков музыки) в общеобразовательной школе. В этой мысли меня укрепило мнение ряда опытных учителей, которые восприняли книгу "Про трех китов" как своеобразное учебное пособие, ориентир для ведения школьных уроков музыки, как материал, способный увлечь детей, развить их музыкальное мышление и расширить их кругозор, как методику, дающую возможность установить связь между уроками музыки, литературы, изобразительного искусства и истории, главное же - между музыкой и жизнью.

Называя эту программу новой, я вовсе не хочу сказать, что она отрицает все, что является содержанием ныне существующих программ, что положенные в ее основу принципы противоречат всему ценному, что накоплено коллективным опытом лучших наших педагогов.

В своих исканиях я опирался в первую очередь на музыкально-педагогические воззрения Б. В. Асафьева. Исходной позицией для меня были его слова: "...если взглянуть на музыку как на предмет школьного обучения, то прежде всего надо категорически отвести в данном случае вопросы музыкознания и сказать: музыка - искусство, то есть некое явление в мире,

создаваемое человеком, а не научная дисциплина, которой учатся и которую изучают"*.

* (Асафьев Б. В. Избр. статьи о музыкальном просвещении и образовании. М.-Л., 1965, с. 52.)

Эти слова органично вытекают из основополагающего тезиса советской теории эстетического воспитания школьников, сформулированного еще в 1918 году А. В. Луначарским в "Основных принципах единой трудовой школы": "...под эстетическим образованием надо разуметь не преподавание какого-то упрощенного детского искусства, а систематическое развитие органов чувств и творческих способностей, что расширяет возможность наслаждаться красотой и создавать ее"*.

* (Революция - искусство - дети. Материалы и документы. М., 1966, с. 102.)

К этому следует добавить и определение роли эстетического воспитания в общеобразовательной школе, сформулированное с точностью научного закона Н. К. Крупской: "Надо помочь ребенку через искусство... яснее мыслить и глубже чувствовать"*.

* (Крупская Н. К. О задачах художественного воспитания. - Пед. соч. М., 1959, т. 3, с. 317.)

Я стремился воспринять то ценное, что было найдено лучшими советскими и зарубежными педагогами не только в области музыки, но и в других областях школьного обучения, где новаторские устремления в ряде случаев уже привели к весьма ценным результатам.

Постоянным источником размышлений и, если так можно сказать, педагогических эмоций стали для меня взгляды и убеждения В. А. Сухомлинского, выросшие из его безграничной веры в духовные силы детей и подростков, из глубокого, истинно человеческого уважения к ним.

Из советских музыкантов-педагогов прежде всего должны быть названы В. Н. Шацкая и Н. Л. Гродзенская, нашедшие в своей педагогической и научно-методической работе немало нового, прогрессивного.

И все же, называя предлагаемую программу новой, я имею в виду не детали, касающиеся тех или иных отдельных сторон существующей сейчас программы, тех или иных частных методик, а *новые принципы*. Следовательно, и изменения, вносимые в программу, являются *изменениями принципиального характера*.

* * *

"Три кита" - песня, танец, марш - три основные сферы музыки. К каждой из них применимы такие широкоохватные определения, как "область", "жанр", "форма", "тип", "характер"* . Нет, вероятно, ни одной программы по музыке, ни одного учебника, ни одного методического пособия, в котором мы не нашли бы "трех китов". Однако они всегда фигурировали и сегодня продолжают фигурировать лишь как образцы наиболее простых музыкальных форм, как простейшие жанры, доступные восприятию ребят даже на самой начальной стадии их музыкального развития, но отходящие на второй план, уступающие место более сложным формам и жанрам музыки, после того как выполняют свою чисто "дидактическую функцию".

* (Наши музыковеды не раз подчеркивали особую роль песни, танца и марша. Однако они обычно рассматривались лишь как отдельные (простейшие) жанры наряду с другими (сложными) жанрами - сонатой, симфонией, оперой, ораторией и т. д. Ближе всего к определению их как основных сфер музыки подошел А. А. Алышванг в своей монографии о П. И. Чайковском. Но и в этой работе песня, танец и марш фигурируют все же на равных правах с оперой, романсом и другими жанрами. В работе С. С. Скребкова

"Художественные принципы музыкальных стилей" в качестве трех основ музыки названы песня, возглас и танец. Во многих работах музыка делится на две сферы: пение и движение (включающее и танец, и марш), хотя жизнь буквально на каждом шагу убедительно доказывает полную самостоятельность марша и танца как особых сфер музыки наряду с песней.)

Ошибочность подобного отношения к "трем китам" обнаруживает себя без всякого труда уже в том, что многие песни, танцы и марши по богатству внутреннего содержания и развитости формы относятся к числу сложнейших произведений мирового музыкального искусства. Достаточно вспомнить "Песни и пляски смерти" Мусоргского, "Песни об умерших детях" Малера, "Симфонические танцы" Рахманинова, "Вальс" Равеля, траурный марш из Третьей симфонии Бетховена или Второй фортепианной сонаты Шопена и великое множество других произведений такого же художественного уровня и такой же степени сложности.

Но дело даже не в этом. Песня, танец и марш - самые широко распространенные, самые массовые, самые демократические области музыки. Многие миллионы людей на земном шаре ни разу не слушали профессиональной музыки и даже не подозревают о существовании нотной грамоты и вообще музыки как профессии, но вряд ли найдется среди них хоть один человек, не спевший за свою жизнь ни одной песни, не станцевавший ни одного танца, не участвовавший ни в одном шествии под музыку, хотя бы под ритмичные удары народных барабанов.

Подобно тому как фундамент связывает дом с землей, с почвой, на которой он держится, песня, танец и марш связывают все богатейшее, многообразно развитое здание музыки с огромными массами людей, с народной почвой.

И если приобщение к музыке в дошкольном возрасте - в детском саду или дома можно уподобить освоению почвы и закладке первых камней фундамента, то занятия в первом классе - это уже постройка не только надежного фундамента, но и первого этажа, где знакомство с "тремя китами" становится осознанным и создает необходимые условия для постройки следующих этажей.

А дальше - шаг за шагом, этаж за этажом - выясняется, что подобно тому как дом, покоясь на фундаменте, не только из фундамента состоит, так и музыка, вырастая из песни, танца и марша, состоит далеко не только из них. Однако, как бы ни обогащались, как бы ни развивались "три кита", как бы ни перерастали понятия "песня", "танец" и "марш" в понятия "песенность", "танцевальность" и "маршевость", сколько бы нового в изучаемую музыку ни вносили особые элементы, связанные с выразительностью и изобразительностью, с речитативной декламационностью (речевой интонацией), мы не расстанемся с "тремя китами" ни во втором, ни в пятом, ни в седьмом классе, ни даже на пределе нашего музыкального развития, на вершинах музыкального искусства - на его "небоскребах".

Не говоря уже об опере, оратории и кантате, выросших из песни и песенности, и балете, выросшем из танца и танцевальности, "три кита" пронизывают всю классическую и современную музыку - симфоническую и камерную, вокальную и инструментальную. Вспомним бесконечное количество танцевальных пьес Баха и Шуберта, Шопена и Грига, Чайковского и Прокофьева. Вспомним танцы и марши едва ли ни во всех

классических симфониях от Гайдна, Моцарта и Бетховена до Мясковского и Шостаковича. Вспомним танцевальность в музыке Равеля, Бартока и Хачатуряна. А много ли мы найдем во всей мировой музыке произведений, где не слышалась бы песня или песенность! Даже такие композиторы, как Вагнер и Скрябин, в общем далеко стоявшие от массовых, народных жанров музыки, не остались свободными от влияния "китов". Вспомним многочисленные марши и маршевость, пронизывающие ткань почти всех вагнеровских опер, многочисленные танцевальные пьесы (мазурки, вальсы, полонез) Скрябина*

** (Исчезают "три кита" лишь в различных направлениях так называемой "авангардистской" музыки, последователи которой открыто провозглашают отказ от каких-либо связей с реальной жизнью, с классическими и народными традициями, демонстративно игнорируют народ как источник, питающий музыкальное творчество, пренебрегают интересами широкой массы слушателей, интересами народа. Вполне закономерно, что в "авангардистской" концепции музыки, антидемократической по своему существу, нет места для песни, танца и марша-самых демократических, общенародных сфер музыки. Характерно, что ни одним композитором из примыкающих к такого рода течению не было создано ни одной песни, ни одного танца, ни одного марша, которые вошли бы в народный быт. Чтобы создать такое произведение, им пришлось бы отказаться от своей приверженности к догмам той или иной "авангардистской" "системы" или "теории", как это в свое время мужественно, открыто и идейно обоснованно сделал Ганс Эйслер. Любопытно, что, применяя возникший первоначально в живописи прием коллажа (включение в произведение "инородных тел", в том числе фрагментов из произведений других авторов), композиторы-"авангардисты" чаще всего пользуются песенными, танцевальными или маршевыми фрагментами из классической музыки. Очевидно, это результат подсознательного, а может быть, и сознательного стремления установить хоть какой-то контакт со слушателями, создать хоть какую-то иллюзию связи с подлинной музыкой, а главное, с реальной жизнью.)*

Так, являясь не только тремя наиболее "простыми" и "доступными" для детей "формами" и "жанрами" музыки, но и тремя коренными основами всей музыки вообще, *песня, танец и марш* дают возможность объединить большое музыкальное искусство с музыкальными занятиями в школе, обеспечивая при этом теснейшую связь этих занятий с жизнью.

* * *

Положенные в основу музыкальных занятий в общеобразовательной школе "три кита" дают ряд совершенно очевидных преимуществ, без труда обнаруживающих себя на первых же уроках уже в первом классе.

Все ребята еще до школы - в детском саду, дома и на улице, в городе и в деревне, во всей жизни, окружавшей их с малых лет, множество раз слышали и *сами пели* разные песни; множество раз слышали танцевальную музыку, видели танцующих людей и *сами танцевали*; множество раз слышали маршевую музыку, видели, как под эту музыку шагали солдаты, спортсмены, колонны демонстрантов и *сами маршировали* под такую музыку.

Этот совершенно реальный жизненный опыт, как правило, самими ребятами не осознается. Но он живет в каждом первокласснике и дает возможность учителю на первом же уроке, после краткого рассказа о "трех китах" в древней сказке-гипотезе о земле, перейти к "трем китам" в музыке. Играя на фортепиано (или на другом музыкальном инструменте) их образцы, учитель вызовет в ребятах радостное удивление, когда они обнаружат, что уже, оказывается, знакомы с основами музыки, с ее фундаментом.

Существенной стороной этого важнейшего для первого урока момента явится то, что не учитель первым произнесет слова "марш", "танец", "песня", а сами ученики. Это вызовет в них не только интерес и внешнее, чисто игровое удовольствие*, но также - что в высшей степени важно - *веру в самих*

себя ("оказывается, мы же кое-что знаем!"), *уважение к самим себе* ("не такие уж мы, оказывается, малыши!") и - что не менее важно - *доверие и симпатию к учителю* ("как все понятно и как интересно у него учиться!").

** (Игра может служить разным целям: только лишь развлечь - тогда ей место скорее на переменке, чем на уроке, или же увлечь чем-либо важным, нужным, хорошим-тогда она становится ценнейшим элементом урока, особенно в младших классах.)*

Все это служит надежными предпосылками для увлеченности ребят музыкальными занятиями и, следовательно, для успешности этих занятий и создания на них той атмосферы творческой заинтересованности, в которой *процесс обучения будет процессом не только логически понятным, но и эмоционально увлекательным.*

Опора на "трех китов" сразу же вводит первоклассников в три огромнейшие области музыки. Их музыкальный горизонт сразу же становится безгранично широким - ведь речь идет *о всех песнях, о всех танцах, о всех маршах на земле.* Он неизмеримо широк в сравнении с тем, что обычно дается на первых уроках музыки, когда музыкальное развитие первоклассников идет от одной детской песенки или инструментальной пьески к другой без всякого обобщения.

Конкретное, частное понятие - эта песня, этот танец, этот марш - естественно вписывается в широкое понятие - все песни, все танцы, все марши. *Песни, танцы, марши вообще.*

Восприятие музыки первоклассниками сразу же становится активно-творческим, аналитическим. Ведь учитель предлагает им послушать не "песню", не "марш", не "танец", а *музыку* вообще. Ребята должны (и могут!) сами услышать и определить характер этой музыки и принадлежность ее к одной из трех основных областей музыки.

Особенно активным становится восприятие учащихся, когда звучит песня-марш, или песня-танец, или танец-марш. Учитель не должен заранее предупреждать класс о возможности таких сочетаний - ребята сами должны прийти к этому выводу. При звучании, например, песни-марша обычно половина класса утверждает, что это *песня*, другая настаивает на том, что это *марш*.

Столкновение мнений вызывает "творческий конфликт", который приводит к открытию новой, точнее, к осознанию давно уже (на практике) известной, но ранее не осознанной истины о возможности "встреч китов друг с другом" в одном сочинении.

Так, уже с первых уроков первоклассники учатся *самому главному, что должна давать учащимся школа: не только наблюдать и чувственно воспринимать то или иное явление, но и размышлять о нем, в данном случае - не только слушать и слышать(!) музыку, но и размышлять о ней.*

Опора на "трех китов" дает возможность уже с первого класса незаметно, без особых усилий входить в любую область музыкального искусства, включая сложнейшие области оперы, балета, симфонии, кантаты. Слушая, к примеру, *песню* из кантаты, *танец* из симфонии, *марш* из оперы или из балета, даже первоклассники будут слушать *знакомых* им "китов", не смущаясь тем, в какой области музыки в данном случае "киты" эти себя обнаруживают.

Разумеется, в младших классах речь может идти лишь о *фрагментах* из крупных произведений - отдельных темах, эпизодах вплоть до отдельных частей. Бояться этого не надо (ведь взрослые, даже музыканты-профессионалы, сплошь и рядом "напевают" лишь отдельные, любимые мелодии из крупных произведений- зачем же лишать этого права детей!). Важно, чтобы любой используемый на занятиях материал носил более или менее законченный характер. Постепенно через эти фрагменты учащиеся подойдут к восприятию крупных, многочастных произведений в их целостном звучании. Но к этому периоду своего музыкального развития для них привычными станут и термины "опера", "симфония", "концерт", "кантата", "балет" (они не будут бояться их, как боятся еще сегодня многие взрослые с недостаточно развитой музыкальной культурой), и они на своем личном опыте убедятся в том, что музыка этих крупных произведений вполне им доступна и, так же как многие произведения малых форм, связана с "тремя китами".

Песня, танец и марш становятся надежными мостиками, по которым школьники не умозрительно, не теоретически, а непосредственно своим слуховым восприятием и своим исполнением, творчески, активно, шаг за шагом могут войти в любую область музыкального искусства, наглядно обнаруживая при этом, как песня перерастает в *песенность*, танец - в *танцевальность*, марш - в *маршевость*.

Опора на песню, танец и марш раскрывает широчайшие перспективы для установления многообразных связей музыки со всеми звеньями изучаемой в школе истории человеческого общества. Огромные возможности таят в себе уже народные песни и танцы - своеобразная энциклопедия жизни народов мира. Во много крат умножает эти возможности композиторское творчество прошлого и настоящего, отечественное и зарубежное. Музыка выступает здесь как могучее средство не только познания, но и превращения любого логического факта (в том числе любого факта истории) в факт эмоционально одухотворенный, поэтому волнующий и гораздо глубже входящий в сознание.

"Три кита" делают более легким и естественным включение в музыкальные занятия многих тем, постепенно расширяющих и углубляющих музыкальную культуру учащихся: речь музыкальная и речь разговорная; интонация в музыке; развитие музыки; различные типы (формы) построения музыки; музыка народов Советского Союза и народов мира и т. д. Тесная связь возникает при этом между музыкой и всеми другими искусствами, литературой прежде всего. Задача эстетического воспитания сплетается с задачами гуманитарного, в первую очередь исторического, образования.

Обстоятельное рассмотрение тем, раскрывающих многообразные жизненные связи музыки, войдет, разумеется, в программу средних и старших классов, но уже с первого класса не надо бояться прибегать к разного рода сравнениям, сопоставлениям с выходом за пределы музыки. К примеру: музыкальные тембры можно уподобить различным краскам в палитре художника; мажор можно сопоставить с тонами более светлыми, яркими, минор - с тонами менее яркими, затемненными; знаки препинания в

музыке можно сопоставить со знаками препинания в разговорной речи (точки, запяты, восклицательные и вопросительные знаки); развитие музыки можно соизмерять с развитием текста (стихов) в песне, с развитием сюжета в программном сочинении и т. д. и т. п. Почти любое сочинение - и с текстом, и без текста - дает возможность одной-двумя фразами указать на связь с тем или иным чувством или мыслью человека, с тем или иным жизненным (современным или историческим) фактом. Чем больше различных жизненных связей музыки будет на уроке обнаружено, тем более прочно музыка будет входить в сознание ребят как часть жизни, как сама жизнь.

Опора на "трех китов" устанавливает естественную связь школьных занятий музыкой с повседневной жизнью школьников. Когда, например, на уроке в первом классе поется песенка "Жили у бабуся два веселых гуся", то, преподанная ребятам просто как эта песенка, изолированно от представления об огромном мире всюду и всеми поющих песен вообще, она ни с чем не будет ассоциироваться в сознании ребят, кроме школьного урока. Ведь без особого риска ошибиться можно утверждать, что вне данного урока в стенах своего класса они нигде, ни от кого не услышат про этих "веселых гусей" даже в своей школе. Жизнь не закрепит эту песенку в их сознании и уж наверняка не расширит знания, полученные ими на школьном уроке.

Если же песня - любая песня, включая тех же "веселых гусей", будет преподана как один из образцов или примеров огромнейшей массы повсюду звучащих песен (*песен вообще!*) и вдобавок если учитель посоветует ребятам прислушиваться вне школы к звучащей вокруг них музыке, "выискивая" в ней песни и сравнивая их с песнями, услышанными на уроке, в том числе с "бабусяными гусями" (похожи или не похожи), то движение музыкального чувства и музыкальной мысли, начавшееся на уроке, не только не прервется и даже не затормозится, но, напротив, получая пищу из окружающей жизни, продолжится и от урока к уроку будет набирать силу и темп.

Все сказанное, разумеется, относится не только к песне, но в равной мере и к танцу, и к маршу, дающим ничуть не меньше возможностей для установления плодотворных связей между школьными уроками и окружающей жизнью, особенно с того момента, когда ребята начинают вникать в жизненное содержание звучащей в классе музыки.

С первого урока первого класса ребята определяют "трех китов" по их различию, а объединяют разновидности одного и того же "кита" по сходству. Так с самого начала реализуется важнейший принцип "сходства и различия" (по Б. В. Асафьеву - "тождество и контраст"), который должен на протяжении всех дальнейших музыкальных занятий сыграть решающую роль во всех проявлениях, начиная от восприятия и осознания мельчайших "строительных" элементов музыки, вплоть до различения полной несхожести или, напротив, значительной близости творческих стилей разных композиторов. Принцип "сходства и различия" в равной мере имеет значение и в творчестве, и в исполнительстве, и при восприятии музыки. Он проникает во все сферы музыкального искусства, он в такой же мере является "сквозным" и в музыкальных занятиях в школе; без него, в сущности, не может быть реализована ни одна тема на протяжении всех уроков музыки.

Этот принцип должен быть выделен как важнейший для развития не только музыкальной культуры учащихся, но и всей их культуры восприятия жизни и осознания своих жизненных впечатлений, для всей их учебной и трудовой деятельности в школе и вне школы.

Музыка и жизнь - это генеральная тема, своего рода "сверхзадача" школьных занятий музыкой, которую ни в коем случае нельзя выделять в самостоятельный, более или менее изолированный раздел. Она должна пронизывать все занятия во всех звеньях от первого до последнего класса, так же как их будут пронизывать идеи патриотизма и интернационализма, формируя мировоззрение учащихся, воспитывая их нравственность и душевное благородство. Музыкальный материал, звучащий на занятиях, комментарии учителя, наблюдения и размышления самих учащихся, направляемые учителем, - все должно помогать постепенному решению этой "сверхзадачи". С каждым годом учитель может выдвигать ее все шире и смелее.

При этом надо тщательно следить за тем, чтобы здесь не было ни капли внешней назидательности и риторики, ни одной пустой стандартной фразы, ни одного "общего слова", лишённого конкретного содержания и эмоциональности.

Но, отвергая "общие слова", нельзя отрицать огромную роль в учебно-воспитательной работе простого, умного и сердечного слова учителя. "Слово учителя - ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. Искусство воспитания включает прежде всего искусство говорить, обращаясь к человеческому сердцу".*

* (Сухомлинский В. А. О воспитании. М., 1979, с. 34.)

Одна-две лаконичные, но образные фразы, сказанные учителем в связи с тем или иным звучащим в классе музыкальным произведением, западут в сознание ребят, в их душу, вызовут в них благородные мысли и эмоции в несравнимо большей мере, чем любые, предварительно заготовленные "общие слова" на ту же тему. А поводов для нужных слов, импульсов для собственных эмоций учитель найдет сколько угодно в любом музыкальном произведении - не только в песенных стихах, но и в самой музыке, в каких-либо фактах из жизни данного произведения и его авторов - композитора и поэта. В еще большей мере, чем к отдельным произведениям, это относится к обобщающим, богатым по содержанию темам, связанным с музыкой на Красной площади, с революционными песнями, с музыкой Великой Отечественной войны, с музыкой в школе и в пионерлагере и т. д. и т. п. Жизненного материала будет более чем достаточно для всех классов от первого до последнего, и учитель может свободно отбирать его в зависимости от собственных знаний, собственных интересов и личного жизненного опыта.

Так, изучая музыку, ребята уже с первого класса почувствуют и поймут, что они изучают жизнь, что музыка - это сама жизнь.

* * *

Важнейшей особенностью новой программы, которую необходимо выделить и подчеркнуть, является ее тематическое построение. Для каждой

четверти учебного года определяется своя тема. Постепенно и последовательно усложняясь и углубляясь, она раскрывается от урока к уроку. Между четырьмя четвертями и между всеми годами обучения также осуществляется внутренняя преемственность. Все побочные, второстепенные темы подчинены основным темам и изучаются в связи с ними.

При таком построении программы усвоение материала идет гораздо успешнее. Учителю и учащимся легче отделить главное от второстепенного, общую закономерность от частного случая. Становится не столь уж важным, сколько отдельных произведений, их названий и имен их авторов, сколько отдельных частных фактов запомнил учащийся. Важным становится то, насколько уверенно он *почувствовал и понял основную тему*.

При тематическом построении программы учитель может вместо простого повторения пройденного материала давать широкое обобщение темы, Учащиеся получают при этом возможность более свободно оперировать пройденным материалом, при желании заменяя одно произведение другим, более запомнившимся, *оставаясь при этом в рамках основной темы*.

Тематическое построение программы создает условия для достижения цельности урока, единства всех составляющих его элементов, поскольку в основу этого построения положены не различные "виды деятельности учащихся"*, а различные грани музыки как единого целого. Подчинение материала урока его основной теме дает возможность учителю достаточно свободно заменять одно произведение другим, с аналогичными художественно-педагогическими задачами.

* (Этим термином принято обозначать различные виды приобщения учащихся к музыке и соответственно различные составные части урока: пение, изучение музыкальной грамоты, слушание музыки и т. д.)

Музыкальные произведения, включенные в программу, надо поэтому рассматривать лишь как примеры, поясняющие тип, характер и степень сложности музыки, которая может быть привлечена к данному уроку. Знания и опыт учителя подскажут ему, какие произведения он может включить в уроки взамен указанных в программе. Он не должен бояться этих изменений: штамп в педагогике плох всегда, когда же речь идет об искусстве, он особенно плох и даже опасен.

Здесь следует, однако, подчеркнуть, что отбор произведений для музыкальных занятий в школе требует большой тщательности. По возможности каждое сочинение, звучащее в классе, должно отвечать следующим требованиям: оно должно быть *художественным и увлекательным* для детей, оно должно быть *педагогически целесообразным* (то есть учить чему-то нужному и полезному) и должно выполнять определенную воспитательную роль (то есть способствовать формированию идейных убеждений, нравственных идеалов и эстетического вкуса учащихся). *Творчески подходя к программе, учитель ни в коем случае не должен разрушать ее тематическое построение, потому что последовательное развитие определенных тем - основа основ данной программы*.

При этом из различных видов учебной деятельности в каждом случае избираются наиболее необходимые, и все они связываются в единый

тематический узел. Отдельные произведения, комментарии и вопросы учителя ответы учащихся - словом, все, что звучит, все что происходит на уроке, подчиняется основной теме как общей закономерности, объединяющей все частные случаи.

Таким образом, урок перестает распадаться на мало, а то и вовсе не связанные друг с другом составные части. Какие-либо членения урока, связанные с рабочим планом его проведения, могут существовать лишь в сознании учителя, но ни в коем случае не в *сознании учащихся*. Для них *урок музыки всегда должен быть целостным, объединяющим все входящие в него элементы в единое понятие: музыка, музыкальное искусство.*

Свободное от схемы, творческое комбинирование составных частей урока в единое музыкальное занятие дает возможность вносить в урок любые контрасты, необходимые для поддержания внимания учащихся, атмосферы творческой заинтересованности. В зависимости от степени утомленности класса, от его настроения, от множества других причин, делающих один урок не похожим на другой, учитель может давать классу музыку медленную, спокойную, даже печальную или, наоборот, живую, веселую, энергичную. Может случиться, что для более эффективного закрепления той или иной темы учителю придется выпустить из программы данного урока какие-либо составные звенья, отдельные произведения, имея в виду наверстать упущенное на другом уроке. Пусть учитель будет свободен от власти схемы, требующей от него стандартного графика проведения урока. Но отсутствие стандарта, штампа, трафарета не означает отсутствия системы, а творческая свобода учителя не равнозначна произволу, хаосу, анархии.

Перед учителем музыки стоит непростая задача: *объединить все элементы, из которых складывается урок, подчинить их основной теме урока, четверти, года, всего школьного курса, не потеряв при этом специфическую логику развития, присущую каждому из этих элементов в отдельности.*

Тематическое построение программы дает в руки учителю два существенных преимущества. Во-первых, он получает возможность свободно маневрировать в рамках четвертной программы и программы всего года, не выходя за пределы основных тем. Во-вторых, он вооружается "тематическим компасом", который помогает ему ясно видеть направление занятий на протяжении всего года и облегчает решение весьма трудной задачи в области эстетического образования - установление *критерия требований к учащимся.*

К вопросам, над которыми, несомненно, задумывается каждый учитель музыки, относится и *вопрос о так называемых календарных праздниках*, о том, как должны отзываться на них школьные уроки музыки. Вопрос этот не так прост и вовсе не сводится к тому, какую песню к какому празднику следует разучить. Он гораздо глубже, а потому и труднее его решить.

Темы, объединяемые будничным названием "календарь", очень значительны, полны огромного гражданского, идейно-политического и эмоционального содержания. Это, можно сказать, "святые темы", прикасаться к которым надо очень бережно: Ленин, Революция, Первомай, Победа...

Нельзя обесценивать эти темы, превращать их в нечто обычное, будничное, низводить в сознании учащихся до уровня рядовых уроков. Нельзя допускать, чтобы темы эти теряли свое величие, масштабность, необычную праздничность. Как правило, предварительное разучивание песни, техническая работа над ней, занимающая три урока на протяжении трех недель, уже лишает ее исполнение в праздничный день подлинной праздничности, даже просто свежести, приравнивает к обычному исполнению любой новой разученной песни. Надо ли говорить, что особенно обнаженно эти отрицательные явления сказываются, когда предназначенная для исполнения в праздничный день песня лишена высоких идейно-художественных качеств? А справедливость требует признать, что по-настоящему хороших песен, которые могли бы украсить все главные праздники во всех классах и были бы достойны этих праздников, существует не так уж много.

При тематическом построении программы включение в уроки "календарных песен" далеко не всегда может пройти бесследно для стройности, логической последовательности занятий. Кстати, такого обязательного приспособления программ к календарю не бывает даже на уроках истории, обществоведения и литературы. Если в школе устраивается вечер, посвященный тому или иному календарному празднику, то в программе такого тематического вечера, естественно, должны прозвучать и соответствующие песни. Но ведь в школе существует (должен существовать!) хор, даже два или три (младший, средний, старший). Этот хор, работающий не по учебной программе, может не только без ущерба, но даже с пользой для дела включать в свой репертуар песни, посвященные той или иной дате.

Означает ли это, что "календарные песни" должны быть исключены из школьной программы? Конечно, нет! Ни в коем случае! Но учитель должен проявлять здесь большую чуткость и гибкость. Во-первых, *категорически не допускать посредственные и тем более плохие песни на большие, дорогие для нас темы.* Во-вторых, включать "календарные песни" в урок только в случае, если они органично вписываются в основную тему. Разумеется, умелое введение таких песен в уроки следует поощрять, ибо это будет поднимать идейное значение уроков. Но, конечно, стремление учителя во что бы то ни стало включать тематически подходящие песни к каждому праздничному дню: в ноябре - о революции, в феврале - о Советской Армии, в апреле - о Ленине, в мае - о Первомае и победе в Великой Отечественной войне и так каждый год - обесценивает в сознании детей и значение самих этих дней, и посвященную им музыку.

Для того чтобы праздник, отмечаемый страной, остался бы праздником и на школьном уроке музыки, вместо того чтобы петь наспех разученные песни, особенно если они не слишком хороши, гораздо целесообразнее дать ребятам послушать какое-нибудь прекрасное произведение, отвечающее теме праздника: сочинение из числа особенно любимых Лениным, музыку, отразившую события революции или Великой Отечественной войны, музыку, связанную с Первомаем, рассказывающую о подвигах бойцов Советской Армии и т. п. Такая музыка, прозвучавшая в первоклассном исполнении, в

сочетании с кратким, но увлекательным рассказом учителя, а может быть, и подходящими стихами, прочитанными им или кем-либо из ребят, неминуемо произведет на учащихся большое впечатление уже одним тем, что будет для них обладать важнейшим для такого случая ощущением обогащающей новизны, возвышенности, торжественности, непохожести на обычный урок. Надо ли говорить, как такой "календарный урок" уберезет большую, "святую тему" от снижения и в то же время не нарушит тематизм занятий, потому что календарным датам отвечает огромное количество прекрасной музыки, из которой учитель без труда выберет то, что нужно для данного урока, не отняв при этом у учащихся нескольких часов на разучивание возможно менее интересной музыки и наверняка в менее совершенном исполнении?

* * *

Новая программа почти полностью исключает из начального этапа обучения (первого класса) то, что принято называть *музыкальной грамотой* и что по существу является не чем иным, как упрощенным курсом обычной, преподающейся в музыкальных школах элементарной теории музыки, чаще всего превращающейся в практике общеобразовательной школы в элементарную *нотную грамоту*.

Есть нечто значительно более важное, что нельзя отождествлять, как это нередко делается, с музыкальной (тем более с нотной) грамотой: музыкальная грамотность. *Музыкальная грамотность* - это в сущности музыкальная культура, уровень которой не находится в прямой зависимости от степени усвоения музыкальной (нотной) грамоты, хотя и предполагает знание этой грамоты.

Музыкальная грамотность - это способность воспринимать музыку как живое, образное искусство, рожденное жизнью и неразрывно с жизнью связанное, это особое "чувство музыки", заставляющее воспринимать ее эмоционально, отличая в ней хорошее от плохого, это способность на слух определить характер музыки и ощущать внутреннюю связь между характером музыки и характером ее исполнения, это способность на слух определить автора незнакомой музыки, если она характерна для данного автора, его произведений, с которыми учащиеся уже знакомы. Введение учащихся в эту тонкую сферу музыкальной культуры требует осторожности, последовательности и большой точности в выборе композиторов и их произведений.

Слуховой опыт, накопленный ребятами за первые два года музыкального обучения, дает вполне достаточную основу для того, чтобы подвести учащихся к ощущению стиля того или иного композитора, выработать в них способность определить автора по новой, ранее еще не слышанной ими музыке.

Наиболее близкими и понятными ребятам композиторами в начальной школе становятся Чайковский, Бетховен и Шопен, Прокофьев, Дунаевский и Хачатурян. Яркие черты творчества этих композиторов глубоко запечатлеваются в сознании учащихся. Разумеется, на этом первоначальном этапе развития их музыкальной культуры названные композиторы должны быть представлены самыми характерными чертами, наиболее доступными

детскому восприятию, составляющими "сердцевину" их творчества, хотя далеко не охватывающими все его грани.

Чайковский для ребят прежде всего будет композитором, бесконечно любившим русскую песню, русскую природу, русского человека, композитором, воспевавшим свою родину в лирических сочинениях, полных поэтической красоты, нежной мелодики с преобладанием песенности.

Бетховен предстанет перед ними прежде всего как автор музыки сильной, мужественной, героической (даже в сочинениях лирических и скорбных), Большую роль в его сочинениях играет маршевость.

Шопен войдет в сознание ребят как композитор, воплощавший в своей музыке красоту польской народной песенности и танцевальности и в то же время глубокие переживания, связанные с борьбой угнетенного польского народа за свободу (здесь музыка Шопена порой приближается по характеру к бетховенской).

Прокофьев будет воспринят ребятами сперва как композитор, в чьей музыке воплощен мир детства ("Петя и волк", "Болтуня"), а позже - как композитор, развивавший патриотические традиции глинкаевского "Ивана Сусанина" ("Александр Невский"). Музыкальный язык Прокофьева будет в сознании ребят связан с ощущением особой "остроты", даже "колючести" звучаний.

Дунаевский сразу же станет для ребят автором жизнерадостных молодежных песен, преимущественно маршевого характера.

Хачатурян будет воспринят как яркий представитель музыки, в которой почти всегда будут слышны черты музыкального Востока: своеобразный изгиб мелодики, обилие "украшений", темпераментность, частое сопоставление лирики с драматизмом и пронизывающая почти всю музыку танцевальность.

Помимо включенных в программу сочинений названных композиторов, учитель по своему усмотрению и в зависимости от уровня музыкальности класса может для определения автора добавлять подходящие для темы урока и другие сочинения или небольшие фрагменты этих же композиторов. Например, к музыке Г. Чайковского можно добавить "Грустную песенку", или "Баркаролу", или вторую тему 1-й части Шестой симфонии, к музыке Л. Бетховена - вступление к "Патетической сонате", главные темы первых частей Пятой сонаты или Пятой симфонии, к музыке Ф. Шопена - мазурки № 43 или 45 или 1-ю часть Полонеза до минор, к музыке С. Прокофьева - части из "Зимнего костра", Гавот из "Золушки", финал "Александра Невского", к музыке И. Дунаевского - почти любую из его молодежных песен-маршей, к музыке А. Хачатуряна - другие танцы из балета "Гаянэ" или вторую часть из Сонатины для фортепиано.

Сверх того, ребята к концу третьего класса смогут более или менее свободно определять принадлежность народной музыки к той или иной группе национальностей: славянской (русской, украинской, белорусской), закавказской, прибалтийской, среднеазиатской.

Разумеется, все перечисленные выше сочинения вместить в рамки занятий одного года очень трудно. Но опыт показывает, что даже часть этих

сочинений (если они прозвучат в хорошем исполнении и будут со вниманием прослушаны, а восприятие и мысль учащихся будут направлены по верному пути) может выработать у учащихся способность определять на слух авторов наиболее характерных для их стиля сочинений, равно как и национальную принадлежность характерных образцов народной музыки.

* * *

Что же касается элементов *теории музыки*, то включать их в школьные уроки (особенно в начальной школе) надо в высшей степени осторожно и лишь после того, как в ребятах вызваны интерес и любовь к музыке выработаны первоначальные навыки слухового восприятия и исполнения музыки, накоплен некоторый слуховой опыт. Иначе говоря, в нерасторжимом единстве основной педагогической формулы "воспитание - обучение" на начальном этапе акцент должен быть поставлен на первой части этой формулы.

Для ребят не должно существовать *никаких правил и упражнений, отвлеченных от живой музыки*, требующих заучивания и многократных повторений. На протяжении всего урока безраздельно должно господствовать увлекательное искусство. Но учитель должен, конечно, отдавать себе отчет в том, что, вводя своих питомцев в мир музыки, он уже с первого урока в первом классе начинает учить их музыке, хотя приемы и методы этого обучения во многом принципиально отличны от приемов и методов изучения научных предметов.

Известно, что в любом предмете заучить можно все. Однако заученное, как правило, быстро забывается, не оставляя следа ни в сознании, ни в душе. По-настоящему запомнить можно только то, что по-настоящему понято. Для музыки (вообще для искусства) нужно еще больше: *запомнить в музыке можно только то, что понято и эмоционально прочувствовано*. В равной мере это относится и к самой музыке, и к слову, сказанному о музыке, к исполнению музыки и к ее слушанию.

В этой связи надо заметить, что формирование новой программы потребовало сочинения такой новой музыки, которая имела бы очень точную педагогическую направленность. В частности, это относится к музыке, помогающей учащимся через собственное исполнение (через личный опыт) понять, как формируются различные типы построения музыки. Так, из попевок, звучащих то как песня, то как вальс и полька, то как марш, формируется вариационная форма ("Крокодил и Чебурашка"). Из попевок "Мы - второклассники", "Мы - мальчики", "Мы - девочки" выстраивается форма рондо ("Классное рондо"). Специально сделанные для данной программы обработки арии Ивана Сусанина и главной мелодии 1-й части Третьего фортепианного концерта С. Рахманинова образуют трехчастные формы, где пение ребят сочетается с фортепианными эпизодами, которые они только слушают. По такому же принципу построены рондо "Са ира" и многие попевки и песенки.

Этот материал способствует более глубокому усвоению многих граней музыкального искусства, так как отвлеченно-теоретическое их изучение заменяется личным творческо-исполнительским опытом.

Всемерно развивая на уроках различные формы приобщения школьников к музыке, всегда надо иметь в виду, что в основе любой из этих форм лежит эмоциональное, активное *восприятие музыки*. Это понятие ни в коем случае нельзя отождествлять с термином "слушание музыки". Пользуясь этим привычным термином, мы не должны забывать всю его условность. Восприятие музыки нельзя сводить к одному из "видов деятельности учащихся", как это обычно делается по отношению к "слушанию музыки". Активное восприятие музыки - основа музыкального воспитания в целом, всех его звеньев. *Только тогда музыка может выполнить свою эстетическую, познавательную и воспитательную роль, когда дети научатся по-настоящему слышать ее и размышлять о ней*. Более того, *не умеющий слышать музыку никогда не научится по-настоящему хорошо ее исполнять* (петь, играть, дирижировать), а все историко-теоретические знания, почерпнутые на уроках, останутся при этом пустыми, формальными фактами, не приближающими к пониманию подлинного музыкального искусства.

Настоящее, прочувствованное и продуманное восприятие музыки - основа всех форм приобщения к музыке, потому что при этом активизируется внутренний, духовный мир учащихся, их чувства и мысли. Вне восприятия музыка как искусство вообще не существует. Бессмысленно говорить о каком-либо воздействии музыки на духовный мир детей и подростков, если они не научились слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы.

Учиться слышать музыку учащиеся должны непрерывно на протяжении всего урока: и во время пения, и во время игры на инструментах, и в моменты, требующие наибольшего внимания, сосредоточенности и напряжения душевных сил, когда они выступают в роли собственно слушателя. *Любая форма общения с музыкой, любое музыкальное занятие учит слышать музыку*, непрерывно совершенствуя умение вслушиваться и вдумываться в нее.

В школьных занятиях умение или неумение слышать музыку особенно обнажено дает о себе знать в хоровом пении. Умение слышать самого себя, своих товарищей по хору и сопровождение, не говоря уже об ощущении стиля данного композитора, и понимание характерных особенностей данного произведения - вот что надо прежде всего воспитывать в учащихся с первого класса на их собственном исполнительском опыте.

Есть две формы детского хорового пения, между которыми имеются существенные различия, хотя иногда обе формы совпадают: хоровое пение как *обязательная* для всех школьников, *важная часть классных занятий* музыкой и хоровое пение как *необязательная форма детской и юношеской музыкальной самодеятельности* - один из увлекательнейших видов детского искусства (и музыкального искусства вообще!), развивающийся во внеклассных хорах в школе и внешкольных хорах - в различных кружках, студиях, клубах, Домах, пионеров и т. д. Эти две формы хорового пения относятся друг к другу примерно так же, как занятия литературой или изобразительным искусством относятся к аналогичным

занятиям в литературных или художественных кружках. Однако постепенное расширение и оттачивание исполнительского мастерства и общей музыкальной культуры всех школьников дает возможность даже в условиях массового музыкального воспитания в классе стремиться к достижению уровня подлинного искусства. *Каждый класс - хор!* - вот идеал, к которому должно быть направлено это стремление.

Умение слышать музыку и размышлять о ней надо воспитывать в ребятах с самого начала школьных занятий музыкой. Уже на первом уроке первого года обучения в классе должен быть установлен непреложный закон (!): *когда в классе звучит музыка, ни один из ребят не должен поднимать руки*, даже если он знает, что после музыки учитель задаст какой-нибудь вопрос и он уже готов на него ответить. При этом необходимо, чтобы ребята сразу же поняли, что они должны выполнять этот закон не потому, что того просто требует дисциплина, а потому, что когда звучит музыка, только внимательно следя за ее звучанием, можно глубоко воспринять ее и по-настоящему понять. Выполнять этот закон надо потому, что "слушание музыки" - это прежде всего *внимательное вслушивание в нее, а не игра в "загадки - отгадки"*. Но и после того, как музыка отзвучала, руки не надо поднимать. Учитель должен дать ребятам возможность прочувствовать и продумать услышанное и лишь спустя некоторое время задать им вопрос - вот тогда можно поднимать руки*. Так в классе *воцаряется атмосфера, близкая к атмосфере концертного зала, и у ребят быстро проявляются не только навыки внимательного слушания, но и любовь, и уважение к музыке.*

* (Исключения можно делать изредка с какой-либо специальной целью: по заданию учителя ребята могут невысоко поднять руку, когда услышат вступление какого-либо инструмента или группы инструментов во время звучания оркестровой музыки или появление минора после мажорного звучания и т. д. и т. п. При этом классу рекомендуется слушать музыку с закрытыми глазами, чтобы полностью довериться только своему слуху, не поддаваясь влиянию соседа, поднявшего или не поднявшего руку. К этому приему не следует прибегать часто, чтобы слушание музыки не превратилось в игру. Однако примененный в меру и вовремя, он оказывается очень полезным.)

Учитель должен стремиться к тому, чтобы учащиеся как можно чаще сами отвечали на возникающие по ходу урока вопросы, а не довольствовались получением от учителя готовых ответов-истин, которые им остается лишь запомнить. Надо сделать все возможное (толково объяснить тему, точно поставить вопрос и обязательно дать время на размышление), чтобы до правильных ответов учащиеся додумывались *сами*. Ответы учителя, даваемые им одновременно с постановкой новых вопросов,- линия наименьшего сопротивления. Она упрощает задачу учителя, экономит время, но в такой же мере снижает достигнутые результаты, а экономия времени оказывается самообманом.

Важно, чтобы решение новых вопросов приобретало форму кратких собеседований учителя с учащимися. В каждом таком собеседовании должны наглядно ощущаться три неразрывно связанных момента: первый - четко сформулированная *учителем* задача; второй - постепенное, *совместно с учащимися*, решение этой задачи; третий - окончательный вывод, сделать который и произнести (всегда, когда это возможно) должны *сами* учащиеся.

Когда после вопроса учителя, требующего (или допускающего) однозначного ответа, поднимает руки большая часть класса или, во всяком

случае, многие учащиеся, вряд ли следует спрашивать на выбор отдельных ребят. В таких случаях лучше предложить всем одновременно ответить (тихо!) по знаку руки учителя. В таких коллективных ответах есть две положительные стороны (не говоря уже о действительной экономии времени): во-первых, все ребята, готовые к ответу, получают возможность вслух его высказать и испытать удовлетворение от этого ("Я ответил учителю на его вопрос!"); во-вторых, ребята, к ответу не готовые и руки не поднявшие, все же мысленно примут участие в коллективном ответе и, поняв, каким ответ этот должен был быть, не испытают досадного чувства неловкости, смущения от своего незнания*.

* (В средних и тем более в старших классах преобладающую роль начинают играть, разумеется, индивидуальные ответы.)

Вызываемая учителем активность класса может служить одним из важнейших критериев его педагогического мастерства. Активность эта, конечно, не исчерпывается количеством, быстротой и даже содержательностью ответов на поставленный вопрос. Все формы музыкальных занятий в школе должны способствовать *творческому* развитию учащихся, т. е. вырабатывать в них стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению собственной инициативы, стремление сделать что-то свое, новое, лучшее. Надо ли говорить, что все эти качества, выработке которых очень способствуют занятия искусством, окажут свое положительное влияние не только на все другие занятия школьников, но и на их будущую деятельность, в какой бы области она ни протекала.

Творческое начало может проявляться в ребятах уже с первого класса: в *своеобразии ответов* (а не только в их правильности), в *стремлении самому задавать вопросы учителю* (а не только отвечать на его вопросы), в *собственных предложениях о характере исполнения* того или иного музыкального произведения, в *остроте слуховой наблюдательности*, проявляющей себя в рассказах о музыке, услышанной вне школы (между уроками и в каникулярное время)*, и т. д. и т. п.

* (Прислушиваться к музыке, где бы она ни звучала - дома, на улице, по радио и телевидению, в театре и кино и т. д., и о наиболее интересных "встречах с музыкой" рассказать всему классу - это главное (а в начальной школе единственное) домашнее задание учащимся от урока к уроку и на каникулы.)

Собственно творческую деятельность учащихся (сочинение музыки, импровизацию), тяготение к которой, хотя бы и в самых наивных формах, заметно у большого числа детей в раннем возрасте, насколько это возможно, желательно развивать и в школе, в рамках классных и внеклассных занятий музыкой. Однако, поскольку методика этих занятий почти совсем не разработана и они ведутся отдельными педагогами скорее в порядке эксперимента, чем систематических занятий (и чаще в музыкальных, а не общеобразовательных школах), сейчас можно высказать лишь некоторые, самые общие соображения.

Занятия импровизацией могут преследовать две взаимосвязанные цели: первую - *выработку интонационного и ладового слуха*, вторую - *развитие творческой фантазии*. Чаще всего при импровизировании от ученика требуется умение продолжить начатую учителем мелодию и завершить ее в

тонике заданной тональности. Наряду с этим достаточно широко распространенным приемом не следует отказываться и от другого - импровизирования мелодии с выходом за пределы привычных мажорно-минорных ладовых соотношений, когда мелодия вовсе не обязательно должна завершаться тоникой, а может уходить во всевозможные "вопросительные", "незавершенные" интонации. Импровизации могут быть и ритмические, и связанные с исполнением (изменяющие характер, темп, динамику исполнения) и т. п. - такого рода приемы импровизирования также достаточно широко распространены.

Сознательные занятия импровизацией с опорой на понимание того, что такое интонация и как из нее (как из зерна) выращивается мелодия, предусматриваются в программе лишь со второго класса. Активизация творческой фантазии и творческой деятельности учащихся зависит, конечно, в первую очередь от подготовленности к этой работе самого учителя, от уровня его собственного творческого развития, музыкального вкуса, теоретической подготовки. Поэтому импровизацию нельзя рассматривать как обязательную часть программы школьных занятий музыкой, и отсутствие ее не может рассматриваться как недостаток в проведении уроков музыки. Тем более это нельзя ставить в вину учителю, поскольку во всей системе подготовки учителей соответствующий раздел методики пока отсутствует

Нельзя не обратить внимания и на то, что занятия импровизацией в условиях школы таят в себе большую опасность воспитания в детях дилетантизма, инертного воспроизведения элементарных музыкальных штампов, невольного подражания банальной - и потому легко застревающей в сознании детей - музыке, которую они сейчас слышат более чем часто в повседневном быту. Уберечь детей от пассивного подражания этой музыке - задача, требующая от самого учителя высокоразвитого художественного вкуса, опыта и сознательно-критического отношения к музыке.

* * *

В системе профессионального музыкального образования каждая грань музыки и необходимые для их изучения формы занятий выделяются в отдельные более или менее самостоятельные предметы: это сольфеджио, теория музыки, история музыки, музыкальная литература, сочинение, хоровое пение, игра на инструменте и т. д. Все эти предметы группируются в отдельные циклы соответственно будущей специальности учащегося: исполнительский, теоретический, исторический, композиторский.

Иное дело - массовое, общее музыкальное образование. Здесь нет и не может быть ни отдельных циклов, ни отдельных предметов. В этом - важнейшее, коренное отличие музыкальных занятий в общеобразовательной школе и в школе музыкальной. В системе массового музыкального обучения на первый план выходит не относительная самостоятельность различных граней музыки, а их внутренняя связь, то их единство, в котором они предстают перед нами в самом музыкальном искусстве и в котором они обязательно должны обнаруживать себя в сознании учащихся на уроках музыки в общеобразовательной школе.

В качестве одного из весьма продуктивных методов изучения материала оказывается при этом метод, сущность которого заключается в постоянных "забеганиях" вперед и в постоянных "возвращениях" к уже пройденному материалу. Для учителя каждое такое "забегание" становится своеобразной разведкой того, насколько сознание учащихся подготовлено к восприятию нового материала; для учащихся - это и предварительное "взрыхление почвы", и "прояснение горизонта" (становится яснее, куда направлен ход занятий). "Возвращение" никогда не должно быть простым повторением: его можно уподобить взгляду человека, поднимающегося в гору, когда, достигнув новой высоты, он сверху оглядывается на пройденный отрезок пути и замечает в нем то, что не было ему видно раньше.

Этот метод дает хорошие результаты, когда в ходе занятий появляются новые темы. Освоение каждой новой темы по возможности должно сначала опираться на музыку, уже знакомую, или на знакомых уже композиторов и лишь затем - на новый материал. При этом возникает по крайней мере три положительных момента:

во-первых, *освоение новой темы на уже знакомом материале становится более легким*, поскольку при этом высвобождается та доля внимания учащихся, которая неизбежно ушла бы на знакомство с новой музыкой как таковой независимо от новой темы;

во-вторых, при таком повторении *пройденный материал* закрепляется не на том первоначальном уровне, на котором он впервые осваивался, а поднимается на более высокий уровень новой темы, на уровень большей сложности и большей содержательности;

в-третьих, при таком сочетании новой темы со знакомым материалом *подчеркивается единство и непрерывность процесса овладения музыкальной культурой*, наглядно обнаруживается, что новые темы, как правило, в какой-то мере уже затрагивались раньше, хотя и не формулировались так, как формулируются теперь.

Значение изложенного метода заключается также и в том, что он дает возможность (и даже требует) *повторного слушания и исполнения одних и тех же сочинений*, наиболее значительных и ценных в художественном, педагогическом и воспитательном отношении, что крайне важно не только для их запоминания, но и для более эмоционального восприятия и для более глубокого понимания, обнаружения в них новых, ранее не замечаемых черт, установления новых связей с другими произведениями того же композитора и с музыкой других композиторов - словом, для всемерного обогащения их восприятия. Такое повторное слушание и исполнение должно стать явлением обычным, даже обязательным на протяжении всех лет школьных занятий музыкой, как повторное чтение книг, всматривание в уже знакомые произведения изобразительного искусства, просмотры уже виденных ранее спектаклей и кинофильмов. Повторное исполнение уже знакомых (и наиболее любимых!) песен будет при этом совершенствовать исполнительское мастерство учащихся.

Формирование музыкальной культуры школьников, их хорошего музыкального вкуса достигается, с одной стороны, воспитанием в них

способности "слету", *после однократного прослушивания, схватывать самое существенное в сравнительно большом количестве разных сочинений* (накопление слухового опыта) и, с другой стороны, умением глубоко вникать в сравнительно небольшое число наиболее значительных произведений, по многу раз слушая и анализируя их (оттачивание музыкальной культуры).

Обобщая значение описанного метода "забеганий" вперед и "возвращений" к пройденному, можно сказать, что *этот метод помогает учителю связывать постройку каждого нового этажа музыкальной культуры учащихся с укреплением ранее построенных этажей.*

* * *

Какие же требования предъявляет новая программа к учителю? Опыт показал, что занятия по новой программе могут вести учителя очень разной квалификации - от имеющих специальное музыкальное образование до студентов-практикантов педагогических училищ и институтов. При известных обстоятельствах (пока еще не все школы обеспечены учителями музыки со специальным образованием) эта программа помогает вести занятия музыкой и учителям начальной школы, не имеющим специальной музыкально-педагогической подготовки, хотя это, конечно, надо рассматривать как сравнительно редкое исключение.

Круг знаний и навыков, которыми должен обладать квалифицированный учитель музыки, хорошо известен. Помимо общепедагогической подготовки, он обязательно должен уметь играть на фортепиано (на баяне или аккордеоне), владеть четкой и выразительной дирижерско-хоровой техникой, уметь петь, он должен иметь подготовку в области истории и теории музыки, уметь транспонировать по нотам и на слух, подобрать несложное сопровождение к мелодии. Словом, *учитель музыки должен быть музыкально образованным педагогом*, в противном случае он будет подобен учителю математики, не способному решить задачи, которые задает своим ученикам.

Однако *знать* свой предмет учителю музыки еще недостаточно. Он должен *любить* музыку как живое искусство, ему самому приносящее радость, он должен относиться к музыке *с волнением* и никогда не забывать, что нельзя вызвать в детях любовь к тому, чего не любишь сам, увлечь их тем, чем сам не увлечен.

"Всякая практическая деятельность, стремящаяся удовлетворить высшим нравственным и вообще духовным потребностям человека... есть уже искусство"* - так аргументировал К. Д. Ушинский свое убеждение в том, что педагогику следует называть искусством (!), опирающимся на науку, а не просто "наукою воспитания". Насколько же возрастает значение этих слов великого русского педагога, когда речь идет о педагогике в области искусства!..

* (Ушинский К. Д. Собр. соч. М.,-Л., 1950, т. 8, с. 12.)

Из всех умений, которыми должен обладать учитель музыки, надо выделить владение инструментом. Без механической записи на уроке музыки, конечно, не обойтись, особенно когда в классе должен прозвучать хор,

оркестр, оперная сцена и т. п., но *она должна быть дополнением к живому исполнению учителя, а не заменой его*. Это очень важно по крайней мере с трех точек зрения: во-первых, живое исполнение всегда создает в классе более эмоциональную атмосферу; во-вторых, при живом исполнении учитель может, если надо, остановиться в любой момент, повторить любой эпизод, даже отдельный такт, вернуться к началу и т. д.; в-третьих, учитель, играющий на музыкальном инструменте (и к тому же поющий), служит хорошим примером для своих питомцев, показывая на практике, как *важно и интересно самому уметь исполнять музыку*.

Учитель музыки всегда должен помнить, что если скука нетерпима на любом школьном уроке, то трижды нетерпима она на уроке искусства. Учитель должен быть серьезным, но ни в коем случае не скучным. Улыбка, шутка, юмор зачастую могут принести несравненно большие плоды, чем самое серьезное замечание, самое глубокомысленное изречение.

Сегодня далеко еще не все школы обеспечены учителями музыки, которые отвечали бы изложенным выше требованиям. Перед педагогическими учебными заведениями стоит огромная по масштабам и важности задача подготовить необходимое количество таких учителей для каждой школы. На решение этой задачи, естественно, уйдут годы. Пока же предлагаемая новая программа (вместе с одновременно составляемыми пособиями - хрестоматией, фонохрестоматией и методическими разработками) окажет помощь в ведении уроков музыки даже сравнительно малоквалифицированным учителям. Помощь эта может прийти от тематического построения программы, дающего, как уже было сказано, учителю в руки компас, указывающий направление, по которому должно идти развитие музыкальной культуры учащихся.

* * *

Все формы музыкальных занятий со школьниками должны быть направлены на их духовное развитие. Почти любой, даже самый лаконичный разговор о музыке может (и должен) помогать их познанию мира, формированию их мировоззрения, воспитанию их нравственности. В еще большей мере это относится к самой музыке: ни одно произведение, даже самое лаконичное по форме и скромное по содержанию, не может (и не должно) проходить мимо детей и подростков, не затрагивая их сознания и сердца. С каждым годом занятий все яснее и яснее будет становиться, *что взгляды учащихся на музыку неотделимы от их взглядов на жизнь вообще. Основополагающая задача учителя - помочь формированию этих взглядов своих питомцев*. На успешное решение этой задачи и должно быть прежде всего направлено внимание учителя, его творческая инициатива, его знания и опыт, его любовь к детям, подросткам, молодежи, его любовь к искусству и к жизни!

Значение музыки в школе далеко выходит за пределы искусства. Так же как литература и изобразительное искусство, музыка решительно вторгается во все области воспитания и образования наших школьников, являясь могучим и ничем не заменимым средством формирования их духовного мира.

Из книги: Программа по музыке для общеобразовательной школы. 1-3 классы. М., 1983.

О применении новой программы по музыке в общеобразовательных школах союзных республик ("нужен творческий подход")

Основные принципы и методы, изложенные выше, направлены на музыкальное воспитание всех школьников нашего многонационального государства. Они носят обобщенный характер и поэтому не только не мешают, но, напротив, создают необходимые предпосылки для индивидуализации программы в различных республиках с учетом развития их истории, особенностей их духовной, в частности музыкальной, культуры.

Таким образом, "основные принципы и методы" сохраняют свое значение в условиях любой союзной республики, тем более что возможность творчески-вариативного построения занятий предусмотрена самой программой.

Иначе обстоит дело с конкретным содержанием программы и конкретной методикой проведения занятий. Здесь встает вопрос не о простой, формальной адаптации программы к новым условиям ее существования, а о творческом подходе в ней.

Такой подход необходим уже в условиях русских школ союзных республик. Казалось бы, музыкальные занятия в русских школах любой республики могут и должны вестись по русской программе (т. е. по программе для русских школ РСФСР). Но могут ли занятия музыкой в русских школах Армении или Узбекистана, Украины или Эстонии вестись абсолютно так же, как они ведутся в русских школах РСФСР?

Русские ребята не могут полноценно учиться, расти и духовно развиваться, оставаясь глухими к музыке того народа, в среде которого они живут, с которым постоянно общаются, чью разговорную и музыкальную речь постоянно слышат вокруг себя.

В программе по музыке в русских школах той или иной союзной республики высказанные соображения должны быть отражены и в самом тексте программы, и в репертуаре: иные произведения могут быть заменены, некоторые добавлены, но наилучших результатов здесь можно достигнуть, очевидно, за счет предусмотренных программой "домашних заданий" (слушать музыку вне школы всюду, где это окажется возможным, и о наиболее интересных "встречах с музыкой" рассказать в классе).

Сложнее, конечно, обстоит дело в национальных школах союзных республик.

Для того чтобы новая программа стала "своей" программой именно для этих школ, недостаточно внести те или иные изменения в музыкальный материал. В ней должны найти отражение важнейшие особенности национальной музыкальной культуры данной республики как части всей ее культуры.

Так, в программах для республик Средней Азии и Казахстана, где до Великой Октябрьской социалистической революции не было и

профессиональной музыки, и музыкально грамотных людей, "прошлое" и "настоящее" должно рассматриваться в диалектической связи. Учащимся надо разъяснить, что небывало быстрый рост музыкальной и вообще художественной культуры в этих республиках стал возможным не только благодаря политическим, экономическим и социальным переменам, которые принес с собой Великий Октябрь, но и благодаря неизмеримым богатствам народного искусства, создававшегося многими веками и хранимого народом как величайшая его ценность. Если бы не эти богатства, если бы не талантливейшие народные музыканты, - не могли бы за десять - двадцать лет вырасти в этих республиках композиторы и исполнители, музыкальные учебные заведения - от школ до консерваторий, свои музыкальные театры, филармонии с симфоническими и народными оркестрами и т. д.

Диалектически должен быть отражен в программе и процесс взаимодействия с русской музыкальной культурой. Стремление разных народов нашей страны к объединению сказывалось не только в политическом, но и в общекультурном плане. Стремление это открыто выражали музыканты разных народов.

Классик украинской музыки Н. Лысенко сказал еще в конце прошлого века: "В музыке, как и в других областях культуры, - взаимодействие духовных богатств русского народа на Севере и на Юге есть одно из условий несомненно великой нашей музыкальной будущности".

Классик азербайджанской музыки Узеир Гаджибеков после первой русской революции 1905 года произнес такие слова: "События в России оказали очень большое влияние на нас, они открыли глаза и разбудили нас".

Поразителен в своей глубокой проницательности факт сочинения классиком русской музыки А. Бородиным симфонической картины "В Средней Азии". Получив официальный заказ на музыку, которая воспела бы успех колониально-завоевательской операции политики царизма, Бородин создал произведение, недвусмысленно воспевающее равноправие, единство и дружбу русского народа и народов Средней Азии.

Подобного рода факты убедительно объясняют, почему после революции русские музыканты с такой охотой, увлечением и сознанием своего братского долга оказывали помощь в развитии музыкальной культуры в тех союзных республиках, где эта помощь была необходима. Результаты такой помощи хорошо известны.

Но нельзя при этом забывать и о второй стороне этого явления: о том, как обогатило русских музыкантов тесное общение с незнакомыми им ранее музыкальными культурами. Именно с этого момента стал исчезать термин "восточная музыка", обозначавший в русской музыкальной классике некое обобщенное представление о Востоке "вообще". Музыка каждого народа обретала свою самостоятельность и становилась в то же время частью великого целого - советской музыкальной культуры. Стали возникать такие произведения, как "Таджикская сюита" Л. Книппера, "Туркмения" Б. Шехтера, "Киргизская увертюра" Д. Шостаковича и многие другие. Широкое распространение получили также сочинения, созданные русскими

композиторами в содружестве с народными музыкантами союзных республик.

В республиканских школьных программах, естественно, должны быть отражены такие, например, факты, как рождение в Узбекистане хорового многоголосия (хоры М. Бурханова), отсутствовавшего в узбекской народной музыке; как рождение танцевальной музыки в Киргизии, не знавшей раньше искусства танца и, следовательно, танцевальной музыки (примечательно, что сегодня киргизский балет относится к наиболее высоким достижениям советского балетного искусства).

Так, в школьную программу по музыке войдут те особенно значительные, характерные и яркие факты, которыми богата история республик Советского Союза. Остается лишь подчеркнуть, что все эти факты должны органично войти в ткань программы вместе с соответствующей музыкой, не образуя каких-либо самостоятельных историко-теоретических разделов.

При творческом освоении новой программы в союзных республиках, естественно, должны быть сохранены сложившиеся к настоящему времени прогрессивные традиции, способствующие наиболее успешному развитию национальной музыкальной культуры данной республики и одновременно направленные на дальнейшее взаимообогащение и сближение с другими национальными культурами Советского государства.

* * *

Во всей системе школьного музыкального образования важнейшую роль играет музыкальный материал, положенный в основу программы. Материал этот должен быть художественным и увлекательным для учащихся, он должен быть *педагогически целесообразным* (учить чему-то полезному) и должен выполнять определенную *воспитательную роль* (способствовать формированию идейных убеждений, нравственных идеалов и эстетического вкуса школьников).

Материал этот прежде всего включает народную музыку - своего народа, народов нашей страны, народов других стран мира.

Большое место должны, естественно, занимать произведения мировой музыкальной классики, имеющие равное значение для любого народа, для любой национальности. Это - произведения Баха, Моцарта, Бетховена, Шуберта, Шопена, Грига, Глинки, Мусоргского, Бородина, Римского-Корсакова, Чайковского и других. В этом же ряду стоят завоевавшие мировое признание классики советской музыки - Прокофьев, Шостакович, Хачатурян и крупнейшие современные композиторы союзных республик.

Достойное место в республиканских программах должны занять произведения выдающихся композиторов народов Советского Союза: Н. Лысенко и Н. Леонтовича (Украина), З. Палиашвили, Д. Аракишвили (Грузия), Уз. Гаджибекова (Азербайджан), С. Комитаса, А. Спендиарова (Армения), К. Чюрлениса (Литва) и других.

Все эти соображения о необходимых и возможных изменениях в новой программе по музыке в условиях национальных школ союзных республик необходимо завершить одним в высшей степени важным замечанием: творчески подходя к программе, учитель ни в коем случае не должен

разрушать ее тематическое построение, потому что последовательное развитие определенных тем - основа основ программы. Если это замечание относится к отдельным учителям, то тем большее значение оно имеет по отношению к программе в целом.

Тематизм новой программы - это лестницы, ступени которой (темы) ведут учащихся к овладению музыкальной культурой. Заменить одну ступень другой, вынуть хотя бы одну из них вообще - значит разрушить всю лестницу, лишить программу не только ее цельности, но и изъять из нее весь творческий, музыкально-педагогический смысл.

Тематизм новой программы будет также тем компасом, который направит работу по перестройке программы в соответствии со специфическими условиями данной республики.

Учительская газета, 30 мая 1981 г.

Требование времени

Новая программа по музыке для общеобразовательной школы возникла не случайно и не внезапно. Причины, вызвавшие ее к жизни, носили объективный характер - они были рождены требованиями нашего времени, требованиями нашего общества.

Строительство новой, социалистической системы школьного образования в послереволюционные годы было делом огромной сложности во всех звеньях и на всех уровнях этой системы. Если же обратиться к сфере музыкального обучения и воспитания, то здесь трудности были особенно большими и совершенно особого рода. Мы знаем, что в царской России организованное музыкальное воспитание (в начальных и средних общеобразовательных учебных заведениях) охватывало ничтожно малое число детей и представляло собой, за редкими исключениями, часть главного тогда учебного предмета "закона божьего". Практически это была подготовка церковных певчих, по существу - религиозное, а с позиций господствовавшей идеологии - нравственное воспитание. Так дореволюционная школа отвечала на требования своего времени, своего общества.

Как же подошла молодая Советская власть к решению этой, одной из сложнейших социально-культурных задач, вставшей перед ней с первых же дней ее жизни?

Уже в 1918 году вышла в свет первая советская школьная программа. Названа она была так: "Единая трудовая школа и примерные планы занятий в ней"^{*}. Есть в этой программе и раздел, посвященный музыкальным занятиям. Здесь много нового и весьма примечательного. Если в дореволюционных программах данный раздел всегда назывался "Пение", то здесь он назван уже иначе: "Пение (музыка)". Особого внимания заслуживает текст вводного параграфа, определяющего цель музыкальных занятий в школе: "Цель преподавания музыки в трудовой школе - затронуть и раскрыть в учащихся ту сторону их духовного существа, которой одна музыка может глубоко коснуться, их непосредственного чисто музыкального ощущения жизни. Хоровое пение должно гармонировать со всей трудовой жизнью школы".

^{*} (Предваряющее текст программы "Положение о единой трудовой школе РСФСР" подписано Председателем ВЦИК Я. Свердловым.)

Далее следует пять коротких (по 6-10 строк) разделов, соответствующих пяти годам обучения в 1-й ступени школы. Начинаются они одинаково: "Дети слушают и поют...", "Дети слушают и поют...", "Дети слушают и поют..." Шестой раздел, сжато определяющий задачи музыкальных занятий во 2-й ступени, совсем лаконичен (приведу его целиком): "Задачей преподавания пения (музыки) на старшей ступени единой школы должно быть знакомство учащихся с народным музыкальным творчеством и с культурной* музыкальной литературой, обучение их музыкальной грамоте, умение сознательно участвовать в совместном хоровом исполнении музыки".

** (Культурной музыкой в то время нередко называли музыку профессиональную, в отличие от музыка народной.)*

Как много нового и принципиально важного было заложено в этой первой, во многом еще несовершенной программе! Естественно, далеко не все намеченное в ней оказалось практически сразу же осуществимым, но намечены были едва ли не все фундаментальные основы советской общеобразовательной школы.

Что касается музыки в школе, то самое важное в новой программе заключалось в определении (не всегда точном и последовательном, но всегда ясном по основной тенденции) цели музыкальных занятий в школе - воздействия на духовный мир учащихся, содержания этих занятий - обучения школьников сознательному слушанию и пониманию музыки, совместному хоровому исполнению музыки. Особенно важным представляется мне в этой программе тенденция трактовать музыку в школе как явление целостное, единое, т. е. такое же, каким музыка является в реальной жизни. Несмотря на несколько двойственную формулировку заглавия раздела- "Пение (музыка)", в которой словно столкнулись давняя инерция ("в школе только пение") с новым, более широким подходом ("пение в школе - часть музыки"),- за некоторыми исключениями говорится о музыке как едином школьном предмете, таком же едином, как само музыкальное искусство. Хоровое пение рассматривается как часть музыки, часть необходимая и ценная в процессе музыкальных занятий в школе.

Превосходные педагоги оказались у колыбели новорожденной советской школы. Достаточно вспомнить имена А. В. Луначарского, Н. К. Крупской, Б. В. Асафьева, П. П. Блонского, Н. Я. Брюсовой, С. Т. и В. Н. Шацких, Б. Л. Яворского, чтобы представить себе, на какие могучие умы, на какие добрые сердца и на какие надежные руки легла ответственность за образование и культуру советского народа. Можно ли после этого удивляться, что в тяжелейшие годы смертельных схваток с внутренними и внешними врагами революции, в годы разрухи, голода и холода произошли такие значительные и принципиально важные сдвиги во всех сферах духовной жизни советского народа, в том числе в образовании и культуре.

О том, как сложна деятельность в этой сфере, серьезно предупреждал В. И. Ленин. "Культурная задача не может быть решена так быстро, как задачи политические и военные. Нужно понять, что условия движения вперед теперь не те, - говорил Владимир Ильич на II Всероссийском съезде политпросветов 17 октября 1921 года. - Политически победить можно в эпоху обострения

кризиса в несколько недель. На войне можно победить в несколько месяцев, а культурно победить в такой срок нельзя, по самому существу дела тут нужен срок более длинный, и надо к этому более длинному сроку приспособиться, рассчитывая свою работу, проявляя наибольшее упорство, настойчивость и систематичность".*

* (Ленин В. И. Поли. собр. соч., т. 44, с. 174-175.)

Многое объясняют эти слова и в успехах, и в промахах, какими сопровождалась массовая музыкально-педагогическая деятельность, широко развернувшаяся в первые же послереволюционные годы. Перечитывая сегодня высказывания создателей и корифеев советской педагогики, чьи имена были названы, и тех педагогов, которые так же без колебаний приняли революцию как величайшее благо и отдали все свои знания, способности и опыт делу культурного воспитания народа, поражаешься глубине и прозорливости их мысли, их чувству реальной действительности, их пониманию неотделимости школы от жизни, педагогики от идеологии. Потому-то случается иногда, что, открывая сегодня что-то для себя новое, мы, по сути дела, обогащенные огромным опытом развития всей нашей жизни, по-своему, по-новому реализуем идеи, выдвинутые более полувека тому назад, в годы, освещенные созидательным огнем Великого Октября.

Проследивая программы общеобразовательной (единой трудовой) школы, публиковавшиеся после 1918 года, мы можем сделать некоторые выводы, вытекающие из содержания этих программ. На некоторых из них, мне думается, необходимо остановиться. И не столько для того, чтобы прояснить историю вопроса, а для того, чтобы легче было разобраться в сложном сплетении противоречий, которых немало сегодня в сфере массового музыкального воспитания, и принять наиболее верное решение.

Первое из этих противоречий, на которое я хотел бы обратить внимание, - это противоречие, связанное с названием предмета. Программа 1918 года, как уже было сказано, называлась несколько неопределенно, двойственно - "Пение (музыка)", но уже в 20-е годы предмет стал называться однозначно - "Музыка". Однако тут эта двойственность не исчезла и приняла даже более глубокий характер: название утвердилось новое, а содержание все более и более определенно возвращалось к прошлому, постепенно сводилось лишь к хоровому пению (программа 1945 года "Пение и музыка" - "хоровое пение является основой всей музыкальной работы"; программа 1960 года "Пение" - "основой музыкального воспитания учащихся является хоровое пение"; программа 1965 года "Музыка" - "основой урока музыки в школе является хоровое пение"). Конечно, процесс этот шел сложнее, противоречивее, чем его можно представить в таком схематическом изложении, но общая тенденция была именно такова.

Второе противоречие программ по музыке 20-х и особенно 30-х и даже более поздних годов возникло между вводными ("объяснительными") статьями к программам, где чаще всего цели и задачи музыкальных занятий в школе формулировались с позиции высоких требований общей воспитательной работы в нашем обществе, и конкретным содержанием программ, которое не обеспечивало претворения этих целей и задач в

реальную педагогическую практику, и они в большой мере оставались декларациями.

Третье, также очень существенное противоречие возникало между стремлением превратить предмет "Музыка" в единый, целостный предмет и дроблением этого предмета на три малосвязанные, а то и вовсе не связанные между собой части: пение, музыкальная грамота и слушание музыки. Членение урока на эти части, получившие название "видов учебной деятельности", лишало в сознании учащихся (да и учителей!) саму музыку как искусство цельности и единства. Возникали неверные, нелогичные представления, мешавшие успешному построению всего процесса музыкальных занятий: будто музыка противостоит пению, будто, занимаясь пением и изучая музыкальную грамоту, учащиеся в это время музыку не слушают, будто знакомство с музыкой (слушание) исключает собственное исполнение и познание тех или иных закономерностей музыкального искусства (музыкальная грамота). Самое серьезное заблуждение, возникавшее при таком построении урока, заключалось в отождествлении понятий "слушание" и "восприятие" музыки, в непонимании того, что восприятие - основа музыкального искусства во всех его проявлениях: и в творчестве, и в исполнении, и в слушании, и, конечно, в его изучении. Активное восприятие лежит в основе всех форм приобщения учащихся к музыке, будь то пение, изучение музыкальной грамоты, игра на музыкальных инструментах, импровизация, ритмические действия под музыку, собственно слушание музыки и т. д.

Здесь нельзя не подчеркнуть, что усилия лучших, творческих учителей музыки, методистов, теоретиков направлялись прежде всего на преодоление этих противоречий и наибольшие их достижения всегда были связаны с успехами именно в этом направлении. Однако отдельные успехи не могли изменить системы в целом, которая по существу оставалась неизменной, невзирая на то что название предмета много раз менялось.

Сегодня в такой смене названий программ просматривается определенная логика: несколько неопределенное, о чем уже было сказано, название программы 1918 года "Пение (музыка)" уже к середине 20-х годов сменилось вполне четким названием "Музыка". Это указывало на то, что музыкальная педагогика первого послереволюционного десятилетия исходила из убеждения, что содержанием музыкальных занятий в школе должно стать познание музыки как целостного искусства во всех его гранях и жизненных связях, а не одна лишь певческая (хоровая) исполнительская деятельность.

Однако при верной общей направленности программ тех лет содержание их было явно переусложнено, перегружено*, и задача эта оказалась в ту пору еще не по силам основной массе учителей. К тому же новый, широкий взгляд на музыкальные занятия, очевидно, не был сформирован в сознании пришедшего в школу более молодого поколения методистов и теоретиков, значительная часть которых получила дирижерско-хоровое образование, что соответствовало и названию их специальности в педагогических учебных заведениях (хоровое дирижирование).

* (Достаточно привести перечень композиторов, с творчеством которых рекомендовалось ознакомить учащихся ("Программа по музыке", 1927): Глинка, Даргомыжский, Серов, Балакирев, Бородин, Мусоргский,

Римский-Корсаков, Чайковский, Лядов, Глазунов, Танеев, Бах, Гендель, Ф. Э. Бах, Гайдн, Моцарт, Бетховен, Вебер, Шуберт, Шуман, Шопен, Лист, Вагнер, Дебюсси, Равель, Р. Штраус, Регер, Скрябин, Стравинский, Прокофьев, Мясковский, Фейнберг, Ан. Александров и др.)

С начала Великой Отечественной войны названия стали меняться в обратном порядке: после "Музыки" - "Пение и музыка" (уже без скобок), затем просто "Пение", продержавшееся до 60-х годов, когда Министерство просвещения РСФСР вновь поставило перед школой вопрос о необходимости более широкого подхода к музыкальному образованию школьников.

Этот акт Министерства был логичен и последователен с позиций дальнейшего развития основных принципов музыкального образования советских школьников. И вполне закономерно, что впоследствии Министерство поддержало выдвинутую Союзом композиторов СССР идею о создании новой программы по музыке для общеобразовательных школ и создало необходимые условия для реализации этой идеи и внедрения ее в жизнь*.

** (Разработанная в лаборатории НИИ школ МП РСФСР под руководством Д. Б. Кабалевского новая программа была в 1981 году по рекомендации Академии педагогических наук СССР одобрена Министерством просвещения СССР и утверждена Министерством просвещения РСФСР в качестве обязательной для всех школ Российской Федерации. (Прим. ред.))*

Неудовлетворенность положением дел с музыкальными занятиями в школе с особой остротой стала ощущаться в 50-60-е годы, когда жизнь настойчиво потребовала мобилизации всех имеющихся сил на решение задачи государственной важности - поднятия уровня духовной культуры советского человека.

О необходимости решительного улучшения художественно-воспитательной работы в общеобразовательной школе говорилось в те годы в партийно-правительственных решениях, в выступлениях деятелей искусства и педагогики в печати, на разного рода совещаниях, конференциях, съездах.

"...Приходится констатировать, что именно школа - самый запущенный, самый трудный участок в области музыкального просвещения и образования" (А. В. Свешников, 1959).

"Основой музыкально-эстетического воспитания детей и юношества должно быть хорошо поставленное преподавание музыки... в общеобразовательных школах. Этого, однако, в масштабах всей нашей страны пока еще нет" (Т. Н. Хренников, 1961).

"Современные требования к содержанию учебно-воспитательной работы в школе вызывают необходимость пересмотра всей области эстетического воспитания, в частности коренного улучшения музыкального воспитания учащихся" (О. А. Апраксина, 1971).

То, что существовавшая в то время программа "Пение" "в определенной мере перестала соответствовать сегодняшним задачам музыкально-эстетического воспитания современных школьников", что появилась необходимость пересмотра, совершенствования содержания и методов школьного музыкального воспитания и образования", ощутили и сами авторы этой программы*. На протяжении последнего десятилетия они составили и предложили вниманию музыкально-педагогической общественности шесть различных проектов программы по музыке. И в данном случае важнее не то, что эти проекты не получили одобрения ни Академии педагогических наук

СССР, ни Министерства просвещения СССР, а то, что коллектив, в течение многих лет создававший школьные программы и учебники по музыке, почувствовал необходимость поисков новых решений, которые действительно ответили бы требованиям нашего времени.

** (Проект экспериментальной программы по музыке для I-X классов. НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук СССР. М., 1974.)*

4 декабря 1970 года коллегия Министерства просвещения СССР приняла решение "О мерах улучшения эстетического воспитания школьников". В этом решении было сказано: "...существующее положение с эстетическим воспитанием школьников все еще нельзя признать удовлетворительным... серьезной переработки требуют программы по предметам эстетического цикла для общеобразовательной школы".

По какому же пути следовало двигаться вперед? Отчетливо виделся один путь - путь преодоления тех коренных противоречий прежней программы, о которых речь шла выше. Но надо ли говорить, что увидеть и осознать эти противоречия было значительно легче, чем найти реальные возможности их преодоления?

Прежде всего надо было определить и сформулировать основную задачу, цель музыкальных занятий в общеобразовательной школе. "Придумывать" эту цель не нужно было. Она естественно вытекает из основной идеи культурной революции в нашей стране, выдвинутой В. И. Лениным: "Искусство принадлежит народу". Эти три слова стали самой краткой и одновременно исчерпывающе содержательной формулой, отвечающей на вопрос, в чем внутренний пафос и смысл начавшейся после Великого Октября культурной революции. Какая огромная дистанция между содержанием этой идеи, возникновение которой возможно было только в условиях социалистического общества, и содержанием идеи, выдвинутой выдающимся русским педагогом К. Д. Ушинским в условиях дореволюционной России: "Запоет школа - запоет весь народ" (вся страна), вынужденно обещавшей народу из всего неисчерпаемого богатства музыкального искусства лишь одну, пусть прекрасную, но все же одну его часть и то сильно обедненную требованиями и возможностями его времени!

Я думаю, нет необходимости подробно расшифровывать, какое искусство имел в виду Ленин, говоря, что наш народ, сотворивший Великую революцию, заслужил на него право и что оно должно ему принадлежать,- это достаточно хорошо известно читателю. Напомню лишь, что Ленин настаивал на том, чтобы не путать настоящее, большое, великое искусство с развлечениями (развлекательными зрелищами). Ленин не отрицал их, но говорил так: "Что касается зрелищ,- пусть их! - не возражаю. Но пусть при этом не забывают, что зрелища - это не настоящее большое искусство, а скорее более или менее красивое развлечение... Право, наши рабочие и крестьяне заслуживают чего-то большего, чем зрелищ. Они получили право на настоящее, великое искусство"*.

** (Цит. по кн.: Ленин В. И. О литературе и искусстве. М., 1979, с. 659-660.)*

О том, какую музыку имел в виду Владимир Ильич, говоря о "настоящем великом искусстве", мы можем судить по тому, какую музыку любил и ценил

он сам. Ведь нельзя же допустить мысль, что Ленин хотел сделать достоянием всего народа нечто, что сам отвергал, к чему относился отрицательно или по меньшей мере равнодушно. А ведь мы знаем не только то, что Ленин очень любил музыку, но и то, какую музыку он любил. Это были песни - народные и революционные, это была фортепианная музыка - сонаты Бетховена, прелюдии Шопена, это были симфонии Бетховена и Чайковского, камерная и оперная музыка. И любое из любимых Лениным произведений может служить образцом большого, великого искусства, будь то "Дубинушка", Патетическое трио Чайковского или Пятая симфония Бетховена. Очень любил Владимир Ильич слушать хорошую музыку и очень любил сам петь...

Разве это не помогает нам понять, какое содержание следует вкладывать в понятие "высокий музыкальный вкус", что надо понимать под "высокой музыкальной культурой"? И разве это не говорит с полной ясностью о том, каким должно быть содержание новой программы массового образования в школе, и не определяет его цель - воспитание музыкальной культуры всех учащихся как части всей их духовной культуры?

Определившись таким образом целью музыкальных занятий в школе и вытекающее из этой цели их содержание не оставляют никаких сомнений в том, что название предмета может быть определено только одним словом - "Музыка". Хоровое пение, конечно, необходимо в классе и как прекрасное искусство, обладающее огромной воспитательной силой, и как один из ничем не заменимых путей к овладению музыкальной культурой, но оно не может подменять собой всю музыкальную культуру.

И чтобы сразу же предотвратить возможность замыкания музыкальных занятий в школе на самой музыке и одновременно прояснить глубинную направленность этих занятий, появился эпиграф к новой программе - слова выдающегося советского педагога В. А. Сухомлинского: "Музыкальное воспитание - это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека".

Такой подход определял соответствие названия предмета "Музыка" его цели, содержанию и общей его воспитательной направленности и тем самым разрешал первое из названных противоречий.

Второе противоречие - между общими принципиальными положениями вводных статей к программам и конкретным содержанием самих программ - могло быть снято тем, что почти все основные принципы и методы и значительная часть музыкального материала, заложенного в новую программу, были опробованы и проверены мною в течение нескольких десятилетий в процессе общения с детьми разных возрастов, в многочисленных музыкальных занятиях и беседах с ними, включая беседы по радио и телевидению, в композиторском творчестве для них, в концертах с их участием, в серии грампластинок "О чем говорит музыка" и, наконец, в книге "Про трех китов и про многое другое"- прямой "предшественнице" новой школьной программы по музыке.

И никогда здесь не было деления на само "дело" и на научно-теоретическое его "объяснение". Все было слитно и едино. Живая практика, т. е. восприятие, реакция и ответное поведение детей, с одной стороны, и учителей, воспитателей, пионервожатых - с другой, всегда была для меня критерием правильности или неправильности, научной обоснованности или необоснованности моих занятий с детьми, помогала понять степень доходчивости и увлекательности, давала мне постоянную возможность учиться у детей, а не только самому учить их. Таким образом, поскольку статья "Основные принципы и методы..."* была обдумана и написана одновременно с формированием общего плана и даже многих частных самой программы и они одновременно проходили длительную и широкую проверку, разночтения между ними просто не могли возникнуть.

* (См.: Кабалецкий Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. - В кн.: Программа по музыке с поурочной методической разработкой для общеобразовательной школы. 1-3 классы. М., 1983.)

Такой подход должен был обеспечить единство изложенных в теоретической статье целей, задач, принципов и методов с содержанием программы, обеспечивающим их претворение в реальную педагогическую практику.

Наиболее сложным оказалось преодоление противоречия между стремлением добиться единства, целостности урока музыки и все большим утверждением принципа отдельных "видов учебной деятельности", который по своей природе становился поперек этого стремления.

Вопрос о целостности, единстве урока стал рассматриваться едва ли не как важнейший вопрос школьной музыкальной педагогики. Именно вокруг этого вопроса сосредоточивались наибольшие усилия учителей музыки, методистов, теоретиков. И в общем верно намечался путь его решения: урок должен быть объединен какой-то единой идеей, темой. Но чем устойчивее утверждался в школе принцип построения уроков по "видам учебной деятельности", тем меньшей становилась вероятность найти удовлетворительное решение этого вопроса. Предлагавшиеся темы носили случайный и внешний характер по отношению к основным закономерностям музыкального искусства. Следуя друг за другом, они не могли составить целостную, логичную линию развития музыкальных занятий хотя бы на протяжении одной четверти и в равной степени не в состоянии были объединить разные "виды учебной деятельности" в единый, целостный процесс.

Открывался один путь: предложить принципиально иной тематизм, который, как и вся новая музыкально-педагогическая концепция, исходил бы из музыки и на музыку опирался, который естественно связывал бы музыку как искусство с музыкой как школьным предметом, а школьные занятия - с действительной жизнью.

Построение такого тематизма, носящего музыкально-эстетический, а не только учебно-музыкальный характер, давало реальную возможность достичь цельности и единства учебного процесса не только в пределах одного урока, но на протяжении каждой четверти, полугодия, всего учебного года и всего семилетнего учебного курса. По моему глубокому убеждению, именно это

делает тематизм новой программы самым принципиально важным и одновременно принципиально новым, что в ней содержится.

Таким образом, основные искания, с которыми было связано формирование новой музыкально-педагогической концепции и построенной на ее основе программы по музыке для общеобразовательной школы, были направлены на разрешение тех противоречий, которые в течение многих лет пыталась разрешить наша музыкальная педагогика. В этом я вижу коренную основу преемственности, которая связывает новую программу с исканиями советских музыкантов-педагогов прошлых лет.

Основной же стимул возникновения новой программы, ее общую направленность и содержание дала наша жизнь, требования нашего времени, выдвинувшего задачу воспитания гармонично развитого, высококультурного человека как одну из центральных, важнейших задач общества развитого социализма.

Музыка в школе, 1983, № 1

Каждый класс - хор!

В 1982 году перед участниками Ленинградской областной конференции учителей музыки выступили три детских хора. Хор III класса Толмачевской средней школы Лужского района (учительница Л. П. Гуляева) исполнил "Заход солнца" Грига, современную народную песню "Шел ленинградский паренек" и "Песню итальянских пионеров" (с солистом); хор IV класса Пламенской школы Гатчинского района (учительница Р. К. Раудмунд; занятия велись по программе III класса) исполнил две русские народные песни "Вниз по матушке по Волге" и "Со вьюном я хожу", песню азербайджанского композитора Гусейнли "Цыплята" (с солисткой) и эстонскую народную песню "У каждого свой инструмент"; хор IV класса из г. Тихвина (учительница Г. Л. Ефимова) исполнил попевку "Мальчиш-Кибальчиш", "Спокойной ночи" Кабалевского, "Арию Кутузова" Прокофьева и "Звуки музыки" Роджерса...

Теперь напомним несколько строк из статьи "Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы": "...постепенное расширение и оттачивание исполнительского мастерства и общей музыкальной культуры всех школьников дает возможность даже в условиях массового музыкального воспитания в классе стремиться к достижению уровня подлинного искусства. Каждый класс - хор! - вот идеал, к которому должно быть направлено это стремление"*.

** (Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1-3 классы, с. 23.)*

Так что же, значит, достигим этот идеал?

Учительница музыки школы № 65 г. Иркутска М. В. Беседова пишет: "...особенно радует то, что уже сегодня отдельные классы нашей школы (1 "б", 3 "а", 3 "в", 4 "а") могут быть самостоятельными хорами..."

"...Каждый класс отдельно и вся школа могут стать хором", - это из письма учительницы музыки Машинской школы Тосненского района Ленинградской области Н. Н. Прокофьевой...

Если практика отвечает на этот вопрос утвердительно, придется поставить другой вопрос: каковы пути, которые ведут к желаемым результатам, и каков может быть уровень этого идеала? Попытаюсь ответить на этот вопрос, вероятно волнующий многих учителей.

В прежних программах по музыке (независимо от того, как они назывались - "Пение" или "Музыка") хоровое пение определялось как "основа уроков музыки", основа музыкального воспитания", "основа всей музыкальной работы". Практически же хоровым пением исчерпывалось содержание уроков музыки, музыкального воспитания в целом. Исключения оставались исключениями.

Казалось бы, при таком безраздельном господстве пения на уроках школьные хоры должны были расти повсеместно и качество их должно быть достаточно высоким. Почему же практика говорила как раз о другом: о снижении размаха и качественного уровня детского хорового пения, причем острие критики было направлено именно на школу, на школьные уроки, а не внешкольную музыкальную деятельность детей и подростков, которая, как правило, стояла на более высоком уровне?

Здесь я заранее предвижу возражение: на "пение" ("музыку") в школе всегда выделялся лишь один урок в неделю (45 минут).

Конечно, это возражение весьма серьезно: один урок в неделю слишком мало. И все же это не главная причина неудовлетворительных результатов хоровых занятий в школе. Главная причина - не буду смягчать остроту слов - формализм этих занятий, проявлявшийся в разных направлениях. Главным было решительное преобладание технических вокально-хоровых проблем над проблемами музыкально-содержательными, эстетическими. В центре методических учебных пособий ставились "знания", "умения", "навыки". Многочисленные упражнения и распевания, лишенные какой-либо художественной ценности, занимали на уроке не последнее место. Музыка как живое искусство убивалась многими способами. Вспомним систему музыкально-ритмического воспитания, построенную на карточках с различными "ритмическими схемами" и их слоговыми обозначениями: |-дон, || -дили, ||| -дили-дон (или: та, тити, тити-та). Даже паузе - знаку и символу полной тишины дано в этой схеме звуковое обозначение - па! Как тут не вспомнить слова Б. Асафьева: "...факт ощущения ритма без музыки столь же педагогически вреден, как и обратное явление"*.

* (Асафьев Б. В. *Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании*. М. - Л., 1973, с. 51.)

Можно и иначе ответить на вопрос: почему в течение многих лет, когда пение практически было в центре школьных музыкальных занятий, мы так и не дождались того, чтобы общеобразовательная школа стала истинным очагом хоровой культуры. Если всерьез принять тезис, что пение являлось основой всей музыкальной работы в школе, то, поскольку само пение - часть этой работы, создалась парадоксальная ситуация: основой пения оказывалось само пение! Можно сказать и так: основой вокально-хорового искусства в школе призвана была стать вокально-хоровая работа в классе. Ясно, что на одних лишь вокально-хоровых знаниях, навыках и умениях не могла вырасти

художественная культура детского хорового пения; даже самое "правильное" и "точное" звукоизвлечение не могло стать *искусством*.

Удивительно ли, что в программах, учебных книгах, методических пособиях необходимость включения хорового пения в уроки музыки (пения) аргументировалась так, словно ценность его заключается лишь в "доступности" для учащихся и учителей. Иногда подчеркивалась "полезность" хорового пения для общего музыкального развития, но нигде не встретить таких, казалось бы, естественных слов, что хоровому пению надо обучать школьников не только потому, что хоровое пение - один из доступных и плодотворных путей к овладению музыкальной культурой в целом, но прежде всего потому, что детское хоровое пение - прекрасное искусство, одна из увлекательнейших форм музыкального искусства вообще.

Будущих учителей музыки учат многому, но далеко не всегда прививают любовь к музыке, к искусству. Вот почему нас, коллектив сотрудников лаборатории музыкального обучения, в недрах которой рождалась новая программа, так радуют слова, подобные тем, что написала группа учителей из Саратова: "Руководители школ с удивлением наблюдают, как привычные уроки пения становятся уроками искусства, жизни, творчества", или слова учителя из Перми о том, как, начав занятия по новой программе, "понял, что музыка не просто предмет для изучения, а *прекрасное искусство*, которое вдруг открыл для себя по-новому и полюбил всей душой и сердцем, как никогда раньше не любил..."

Что скажет нам по этому поводу мудрый человек, прекрасный знаток художественной культуры, страстный любитель музыки, выдающийся хирург Сергей Сергеевич Юдин, чье имя вспоминается в новой программе в свете темы "Преобразующая сила музыки"?

"Нехватка технических *знаний*, - читаем мы в его увлекательной книге "Размышления хирурга", - беда небольшая и поправимая. Знание - дело наживное. Нехватка природных *способностей* - затруднение много худшее, ибо даже большим прилежанием нельзя восполнить того, чем обидела сама природа. И совсем безнадежное дело, если нет или не хватает любви к своей профессии, если нет живого и возрастающего, искреннего интереса к делу"*.

* (Юдин С. С. *Размышления хирурга*. М., 1968, с. 65.)

До чего же верны эти слова! И хочется их развить: человек, любящий свое дело, способен на подвиг труда, а подвижничество в труде, озаренное бескорыстной любовью к этому труду, способно даже среднюю одаренность поднять на уровень подлинного таланта.

Как прямо все это относится к благородному, но очень нелегкому труду учителя! Ведь содержанием его труда, его дела прежде всего являются дети. В нашей сфере - дети и музыка. Можно ли достичь хоть малых результатов в музыкальном воспитании детей, если учитель не любит превыше всего на свете детей и музыку!.. Не спасут никакие знания, никакая самая совершенная методика, никакой педагогический опыт.

Надо ли говорить, что речь идет не о том, что любовь, увлеченность учителя к своему предмету способны компенсировать отсутствие или бедность его знаний и тем более слабость его природной одаренности. Речь

идет о гармонии между этими важнейшими элементами, из которых складывается личность учителя, о том, как отсутствие этой гармонии сказывается на формировании личности учащихся. О том, как порой нелегко эта гармония достигается, особенно в условиях работы по новой программе, когда учителю надо передумать многое из накопленного подчас многими годами опыта, подчинить его новым задачам, честно, откровенно и потому особенно поучительно рассказала в своем письме учительница музыки из г. Первомайска Л. Зубрицкая:

"В первый год работы было все новое: и материал, и методы, и подход. Увлелась и на второй план отодвинула вокально-хоровую работу. Теперь с болью пожинаю плоды. Слишком много "гудящих" в IV классах. В III - меньше, а во II - одно удовольствие - не урок. И первоклассники уже выравниваются. Такую ошибку не я одна совершила, хотя в объяснительной записке ясно все, казалось бы, сказано. Но, видно, настолько новое увлекает, что поневоле ошибаешься".

Конечно, увлекшись новыми принципами занятий, интересным материалом, да еще когда речь идет об общении с детьми и с музыкой, нарушить запланированные цельность и равновесие урока нетрудно. И верно пишет учительница из г. Первомайска, что не одна она допустила такую ошибку. Во всяком случае, должен признаться, что на протяжении восьми лет, когда я вел уроки в школе, со мной это тоже бывало.

Надо сказать, что такие ошибки чаще всего допускаются в начальных классах, когда учитель на своем опыте опробует новую для него программу (многие учителя говорят: первый раз было труднее, во второй раз - легче, третий раз - совсем легко).

А вот я помню свой "промах" в IV классе, когда мои ребята после прослушивания фрагментов из последней Фантазии и сонаты Моцарта запутались в определении автора этой музыки - Бетховен - Моцарт, Моцарт - Бетховен... Я увлекся, увлеклись ребята. Так интересно было на "живо" звучащей музыке услышать, как "в Моцарте уже звучал Бетховен", а "в Бетховене еще звучит Моцарт...". Я понимал, что время идет за счет других задач урока, которые - это уже было ясно - останутся на этот раз невыполненными. Но понимал я и другое: не на каждом уроке возникают такие благодатные ситуации для развития музыкальной культуры, глубоко западающие в сознание ребят музыкальные впечатления и столь же глубоко захватывающие их сознание размышления о музыке. Упускать такие моменты было бы непростительно для педагога. Но нельзя забывать о том, что любые потери обязательно должны быть возмещены на ближайших уроках - будь то невыясненность какого-либо звена основной темы урока или недоработанность, незакрепленность той или иной вокально-хоровой задачи, может быть, даже пропуск целого произведения.

Вероятно, с учительницей из Первомайска произошло нечто аналогичное тому, что я только что описал. Но не сразу она заметила, как нарушалась гармония урока, и потери стали нарастать прежде всего, как она сама пишет, за счет вокально-хоровой работы, т. е. исполнительского развития, которое,

как ничто другое, требует систематичности и непрерывности. Вот и пришлось в IV классе "с болью пожинать плоды".

Но я допускаю, что тут могла быть и другая, значительно более серьезная причина. Наблюдения (здесь надо оценить богатый опыт сотрудников методического кабинета музыки ЦИУУ) показывают, что некоторые учителя, которые перед работой по новой программе занимались по последним проектам программы НИИ ХВ, привыкли к тому, что появившийся в этих проектах тематизм, носил ли он программно-изобразительный характер ("природа в музыке", "музыка о детях" и т. п.) или характер монографический (Глинка, Григ, Римский-Корсаков и др.), распространялся лишь на материал по "слушанию музыки", но не затрагивал материал для "исполнения (пения) музыки". И, столкнувшись в новой программе с тематизмом обобщающего, музыкально-эстетического характера, лежащим в основе музыкальных занятий в целом, такие учителя поначалу не всегда и не сразу находили ключ к решению новых для себя задач.

Здесь я хотел бы высказать два замечания. Во-первых, не следует упрощенно понимать связь вокальных (да и не только вокальных) произведений с той или иной темой. Так, например, не надо думать, что тема V класса "Преобразующая сила музыки" прямо и непосредственно содержится в самой музыке и словах песни "Зеленая рожица" и "Мальчишки и девчонки". Но характер этих песен, их внутреннее содержание способно оказать влияние ("преобразовать") на душевное состояние ребят, если в их исполнении будет достигнута подлинная задушевность, теплота в первой из них и искренний, непосредственный задор - во второй. Это и будет важной ступенью в раскрытии темы, связанной с серьезной и непростой вокально-хоровой работой.

В том же классе ребята поют песню "Чапай остался жив". Какое же отношение к теме имеет эта песня? Двойное: она рассказывает о Чапаеве, отдавшем свою жизнь революции, т. е. великому преобразованию жизни, а кроме того, воплощая образ Чапаева, она влияет на наших ребят, воспитывая их высокие идейно-нравственные идеалы, т. е. *"преобразовывая"* (в данном случае, может быть, точнее сказать - способствуя формированию) сознание нескольких поколений.

Второе замечание: в рассматриваемом вопросе, как всегда и во всем, надо избегать догматизма. Приведу лишь один пример: два "полифонических вокализма" сами по себе, конечно, непосредственно не связаны с темой "Сила музыки". Но они помогают ребятам на собственном исполнительском опыте осознать важнейшую стилистическую особенность музыки Баха (полифонию), а сам Бах - его музыка, его личность - раскрывается в программе именно с позиции *"преобразующей силы музыки"*.

Я убежден, что, подойдя с намеченных здесь позиций к любому произведению новой программы, учитель ясно почувствует, как многообразны связи этих произведений с той или иной темой. Здесь надо очень решительно подчеркнуть, что любое произведение, необходимое для раскрытия данной темы, с успехом может быть использовано и для раскрытия многих других тем, ибо все темы исходят из единого

музыкального искусства. Четкое понимание связи каждого произведения с темой помогает определить направление, в котором должна идти в классе вокально-хоровая работа.

Все темы первых трех классов, в сущности, вращаются вокруг "трех китов" (песни, танца и марша, песенности, танцевальности и маршевости), или, точнее, с разных точек зрения рассматривают их различные грани.

В IV-VII классах песенность, танцевальность и маршевость (как, разумеется, и просто песня, танец и марш) никуда не исчезают в самой музыке, но они, естественно, развиваются, приобретают новые, более сложные формы, обогащаются за счет незнакомых еще ребятам приемов выразительности и изобразительности, за счет большей масштабности произведения.

Все эти темы, которые по сути своей являются ступенями довольно высокой лестницы, поднимаясь по которой учащиеся овладевают основами музыкальной культуры, можно образно представить как тематическую канву, по которой учитель шаг за шагом выстраивает путь своих вокально-хоровых занятий с учащимися. Включенный в программу репертуар обеспечивает связь всех звучащих в классе произведений с "тематической канвой". В одних случаях эта связь прямая, непосредственная, в других - более сложная, не столь очевидная. Но так или иначе, всегда эта связь обеспечивает не только тематическое единство урока в целом, но и целенаправленность всей вокально-хоровой работы.

Обратимся к самому первому произведению, с которого начинается вокально-хоровая работа на первом уроке I класса: "Во поле береза стояла" - один из простейших образцов русской народной песенности. Простейших, но и выразительнейших, иначе вряд ли Чайковский выбрал бы именно эту песню для финала Четвертой симфонии - одного из лучших и любимейших своих созданий. Именно в этой симфонии мы открываем для себя, какие богатые художественные возможности заложены в мелодии этого "простейшего" народного напева. Но дело здесь не только в достоинствах мелодии самой по себе. Чтобы понять, в чем причина удивительной органичности появления именно этой мелодии в финале именно этой симфонии, сравним ее с главной мелодией первой части симфонии*:



* (В нотной хрестоматии для удобства исполнения первоклассниками мелодия песни дана на пол тона ниже - в ми миноре.)

По сути дела, мелодия финала ("Во поле береза стояла") оказывается не чем иным, как освобожденной от тревожных хроматизмов и тревожного ритма главной мелодией первой части. Каким-то чудом характернейшая для музыки этой части, да и для всей музыки Чайковского вообще, нисходящая секундная интонация (соль-фа) оказалась и важнейшей интонацией народной

песни. Сознал ли это Чайковский, сочиня симфонию, неизвестно, но во всяком случае это говорит о его феноменальном интонационном чутье. Не с "пустячка" начинают первоклассники развивать свое вокальное искусство!..

Песня "Во поле береза стояла" во многих отношениях отличный образец для первых шагов по пути освоения этого искусства. Прежде всего, при всей ее лаконичности и простоте, это очень красивая мелодия. Кроме того, она аккуратно, бережно и потому очень естественно вводит младших школьников в мир классической музыки. В данном случае это музыка П. И. Чайковского, но не музыка маленьких, прелестных, но наивных пьесок из "Детского альбома", а одна из вершинных достижений его симфонического творчества.

При всем этом скромный русский народный напев может очень многому научить ребят. Кто из нас не встречался с таким его исполнением:

> > > > | "Во поле бе|-реза сто| -
я-ла" | ?

Откуда такое бездушное, "рубленое" исполнение? Во всяком случае не по вине маленьких исполнителей. Вернее всего будет предположить, что перед началом разучивания остался невыясненным вопрос, что в данной песне самое важное: где происходит действие ("во поле"), с кем это действие происходит ("береза") или в чем это действие заключается ("стояла"). Вот и получается, словно исполнителям одинаково важно, а вернее, одинаково безразлично, что происходит, где происходит, с кем происходит. И не надо думать, что это относится лишь к словесно-смысловому содержанию песни. Да разве можно отделить словесно-смысловое содержание песни от ее музыкального содержания, выраженного прежде всего в мелодии!

Представьте себе мелодию "Во поле береза стояла", пропетую без слов, но с такими же акцентами, какие были только что проставлены на словах этой мелодии:



Ваш слух, ваше художественное чутье сразу запротестует: это же не музыкально! Это "рубленое" исполнение! До чего же невыразительно! Ваш слух не ошибся, и вы, конечно, согласитесь с ним. Как же определить, какие звуки мелодии и слова текста более важны, какие менее важны, какие главные, какие второстепенные? Иногда определить это более или менее легко, иногда трудно, даже очень трудно, в ряде случаев одного, единственного решения и не надо искать - решения могут быть в известных пределах разные, в зависимости от намерений исполнителя.

В песне "Во поле береза стояла" эта задача решается очень легко: безымянные народные творцы, создавшие эту песню, сами показали нам это решение. Последнее слово первой строчки - "стояла" неизменно повторяется в конце всех строчек первого куплета. В остальных куплетах построение чуть иное: повторяется не последнее слово первой строчки, а слово, с ним рифмующееся: погуляю - заломаю, пруточка - гудочка, играти - подпевати.

Конечно, и в музыкальном отношении последнюю интонацию (нисходящую секунду) нельзя не признать наиболее выразительной во всей

мелодии. Чайковский убедительно подтвердил это в своей симфонии: если он ставит акцент, то именно на первой ноте этой интонации; если вычленяет какую-нибудь интонацию и дает ей "самостоятельную" жизнь в общем симфоническом потоке, то именно эту же самую интонацию.

Но есть в нашей песне еще одна очень важная деталь. Если мы споем ее целиком (все четыре куплета) и в каждой из 16 строчек будем динамически чуть подчеркивать последний такт, как "самый важный",- какое однообразие, какое унылое исполнение получится! Но представим себе, что поет песню не хор, а солист (или группа солистов) с хором. Где определили бы мы вступление хора? Несомненно, с третьей строчки в каждом куплете: "Люли..." Образовавшийся при этом акцент, даже если он будет совсем незначительный, нам обязательно захочется повторить и на втором "люли...". Так возникает естественная фразировка, лишенная монотонности, но украшенная характерными для русской народной песни повторами "подхлестывающих" акцентов:

—	—	>	Во поле береза стояла,
—	—	>	Во поле кудрявая стояла,
>	>	>	Люли-люли стояла,
>	>	>	Люли-люли стояла.

Конечно, от силы акцентов (они могут быть и еле слышны "нажатием" звука, могут быть и резкими, и глубокими) зависит общий характер звучания песни, но основные ориентиры, намеченные выше, важны и необходимы при любом варианте общего замысла. Здесь ведь сливаются в некое единство две очень важные закономерности вокального искусства - *фразировка и дикция*. О слитности этих закономерностей лаконично и точно сказал в свое время великий мастер советского театра В. И. Немирович-Данченко: "Если во фразе больше одного логического ударения, вся фраза сразу же становится непонятной". Эти мудрые слова, обращенные к искусству актеров драматического театра, имеют абсолютно универсальное значение: от бытовой речи, домашнего разговора до драматического и вокального искусства самых высоких жанров и самых сложных форм. Найти важнейшие (вплоть до самой важной, кульминационной) точки в вокальной линии (фразе) - это значит обеспечить ее понятность, естественность, выразительность и красоту. Если же "важнейших" точек окажется так много, что исчезнет разница между "важнейшими" и "вовсе неважными", не остается никакой надежды ни на естественность, ни на выразительность и красоту вокальной линии. Она обречена на некрасивость и непонятность. Надо ли говорить, что все сказанное в равной мере относится не только к вокальной музыке, т. е. не только к речи литературно-поэтической, но и к речи музыкальной?

Есть такое выражение, которым иногда оценивают музыкантов-исполнителей: "серое исполнение". Каковы же признаки такого исполнения?

Я думаю, важнейшие из них три: нет большой разницы между "громко" и "тихо" (все "умеренно"); нет большой разницы между "радостно" и "печально" (тоже все "умеренно"). Такое исполнение действительно кажется серым. Диапазон контрастов - динамических, темповых, эмоциональных - в нем близок к нулю. Такое исполнение никогда не взволнует слушателей, да и самого исполнителя вряд ли способно взволновать.

Иногда его называют "ученическим исполнением". Это несправедливо! Словно ученик обречен на серость исполнения по самому своему ученическому положению. А ведь исполнительство ученика, т. е. маленького музыканта, который еще не овладел, но овладевает искусством, с первых же шагов должно стремиться к художественности, которая немыслима без той или иной степени контрастности. И это в полной мере относится ко всем видам исполнительства на школьных уроках музыки.

Уже при исполнении маленьких, несложных композиций, когда учитель играет на фортепиано в 4 руки с одним из учеников какую-нибудь простую, хорошо знакомую песню, а весь класс поет вместе с ними, программа рекомендует учителю видоизменять темп и динамику исполнения, а учащимся - внимательно прислушиваться к звучанию фортепиано и следовать за ним.

От учителя требуется при этом большая чуткость, особенно в младших классах. Ему надо искать способы расширения контрастности в исполнении младших школьников в соответствии с их природными возможностями: контраста динамики добиваться не столько за счет усиления громкости пения (это и вредно, и недостижимо, и не дает художественного эффекта), сколько за счет укрепления и расширения диапазона тихого звучания; контраста темпового можно добиваться соответственно за счет освоения медленных темпов. Тут, помимо возможностей самих детей, правильный путь подсказывает учителю уж сам репертуар, который не требует от исполнителей значительных контрастов. Это те обстоятельства, которые надо использовать в полную меру как возможности для формирования художественности исполнения, чтобы не давать слушателям повода называть исполнение наших учеников исполнением "серым"...

С каждым классом взрослеют ребята, расширяются их возможности, накапливается их опыт и мастерство, усложняется и богаче становится репертуар, возрастают и изменяются технические и художественные требования, которые к ним можно предъявлять. К последним годам школьных занятий музыкой (VI-VII классы) неизмеримо возрастает роль принципа сходства и различия, роль контрастов. Коротко остановлюсь на двух трудностях - я бы назвал их типовыми, - которые не покидают музыкантов-исполнителей на протяжении всей их творческой (в данном случае школьной) жизни.

Первая связана, казалось бы, с ясной, но в то же время безгранично сложной в своей неповторимости проблемой связи музыки со словом. С этой проблемой ребята сталкиваются, хотя бы и бессознательно, с самых малых лет. Уже в 3-4 года они чувствуют, что нельзя одинаково по характеру, по силе звука, по ритму петь о "командире полка" и о "маленьких котятках".

Проблема связи музыки со словом с каждым годом, с каждым классом непрерывно усложняется и обогащается. И одним из важнейших аспектов этой проблемы становится осмысленность фразировки. Вот "Песня народного единства" (чилийская песня сопротивления); на приведенных ниже примерах ясно видно, как часто тождественные по музыкальному ритму фразы, подчиняясь структуре поэтического текста, требуют чуть не каждый раз различной исполнительской фразировки:

а. Вста - вай, вста - вай, раз - гне - ван - ный на - род,

б. ша - гай сме - лей и вмес - те с на - ми пой,

в. *(meno f)* пусть э - та пес - ня мчит - ся над зем - лей, *(cresc.)* лу - чи

Всегда ли преодолевается эта трудность? Более того, всегда ли обращается на нее должное внимание? И живет в массовом хоровом исполнении автоматическое подчинение мелодии - тексту или текста - мелодии. А ведь взаимоотношение этих двух слагаемых вокальной музыки во многом определяет художественность или "серость" ее исполнения.

Вторая трудность - преодоление автоматизма куплетной формы. Эта по внешности самая простая из всех музыкальных форм оказывается едва ли не самой сложной для исполнителя, если он художник, а не ремесленник-"куплетист". Открыто обнаруживает себя в исполнении куплетных сочинений сотворчество исполнителя и композитора. Если композитор не выписал все изменения, которых требует подчас очень различное содержание отдельных куплетов, как это делали, скажем, Шуберт или Глинка, задача эта ложится на исполнителей. Две крайности здесь одинаково опасны: безынициативное, автоматически одинаковое повторение всех куплетов и ничем не сдерживаемый произвол, порой искажающий замысел автора до неузнаваемости.

Вот русская народная шуточная песня "Комара женить мы будем". В нотах, напечатанных в хрестоматии к новой программе, дано только одно указание - "с юмором". Темп, динамика, фразировка, акценты - все на усмотрение исполнителей. Вот где безбрежное море выдумки, фантазии может проявить учитель - руководитель хора! Пусть с юмором, но все же под одну и ту же музыку и "свадьба" и "похороны". "Охи-вздохи" (с любой ноты

их можно начинать, на любой кончать) - тоже и "свадебные" и "похоронные". Как записать паузы перед этими "охами", между ними и после них? А от этих пауз зависит так многое в этой песне-сценке. Во всем этом нужно обстоятельно разобраться. И если кому-нибудь покажется, что я из сферы музыкознания, я скажу:

С юмором

Но - ма - ра же - нить мы бу - дем. Ох! Ох!

Но - ма - ра же - нить мы бу - дем. бу - дем, бу - дем, бу - дем, бу - дем, бу - дем!

Но - ма - ра му - ха лю - би - ла. Ох! Ох!

Но - ма - ра му - ха лю - би - ла и ку - мыш - кой на - по - и - ла, ох!

"Вы ошибаетесь. Это не музыкознание, а знание музыки, которое учителю музыки также необходимо, как учителю географии необходимо знание географии..."

Опыт показывает, что очень полезными для развития навыков вокального искусства оказываются сочинения, в которых в различном порядке чередуются и песня, и танец, и марш. Работа над такими сочинениями вырабатывает у ребят способность не только быстрого переключения из одной эмоциональной сферы в другую, но и столь же быстрого переключения с одного вокального приема на другой. Смена legato на поп legato и staccato - основных вокальных штрихов, в большой мере отвечающих характеру музыки песенной, танцевальной и маршевой, - в таких сочинениях вырабатывается не в отвлечении от конкретной музыки, а, напротив, в полном соответствии с ней, значительно расширяет практически бесконечный диапазон нюансов этих штрихов. Одновременно (почти в каждом случае по-разному) вырабатывается "чутье" фразы.

Словом "чутье" я хочу подчеркнуть, что можно обозначить лишь самые общие закономерности фразировки в музыке, но никто никогда не сможет составить перечень "правил фразировки", даже если кому-нибудь и пришла бы в голову такая безумная мысль. Художественное чутье - это то, что отличает подлинного художника от ремесленника. И если нельзя научить чутью, то можно понять, что возникает оно на вполне реальной и доступной почве - хорошее знание родного языка и хорошее знание музыки. А этому уже не только можно, но и должно учить ребят с самого начала их школьной жизни.



Варианты трехголосного исполнения окончания

Первым сочинением того рода, о котором я только что говорил, станет на четвертом уроке I класса песня А. Филиппенко "Веселый музыкант" на слова Т. Волгиной. К этому времени, хоть и прошло всего лишь три урока, ребята вполне устойчиво разбираются в "трех китах", закрепляя свой опыт, накопленный в этих трех основных сферах музыки еще до школы.

После первого же знакомства с текстом песни ребята безусловно (может быть, с помощью учителя) придут к выводу, что первый куплет играют скрипачи, играют, словно песню поют, - мягко, плавно, без единого акцента; второй куплет играют балалаечники, играют, словно пляшут, - весело, живо, в каждом такте по одному, а то и по два акцента; третий куплет играют барабанщики, играют, словно на параде маршируют, - бодро, решительно, акценты на каждой ноте.

Образ каждого куплета определяет не только вокальный штрих и акцентировку, но и фразировку. В данном случае абсолютно ясные на этот счет указания дают слова песни. Первая фраза в каждом куплете ("Я на скрипочке играю" и т. п.) вдвое длиннее второй, состоящей из двух повторяющихся звукоподражаний ("ти-ли-ли, ти-ли-ли", "трень да брень, трень да брень", "трам-там-там, трам-там-там"). Поэтому разделять дыханием первую, двухтактную фразу на два отдельных такта было бы так же противоестественно, как объединять одним общим дыханием следующие за ней два коротких однотоковых мотива. Третья фраза полностью соответствует первой. А вот дальше не слова определяют фразировку, а мелодическая линия, она объединяет повторяющиеся слова (опять "ти-ли-ли, ти-ли-ли" и т. д.) в одну двухтактную фразу. Вот как важно при определении фразировки, дыхания, акцентировки вслушиваться и вдумываться в равной мере и в литературно-поэтическую линию, и в линию мелодическую.

Я помню, как при разучивании этой песни неожиданно само собой возникло у нас с ребятами условное определение, своего рода оценка и самооценка: "Как, по-вашему, хорошо спели?" - "Нет, плохо!" - "Почему?" - "Пели, как барабанчики!" - "Ну, а теперь?" - "Теперь лучше. Почти как скрипочки!" Этот незамысловатый прием сравнения оказался очень действенным и, безусловно, помог выработать в классе мягкость, плавность и естественность хорового звучания. Сравнение-то содержательное: скрипка столь же близка к человеческому голосу, сколь далек от него барабан...

К сочинениям такого же типа построения, как "Веселый музыкант", включенным в программу начальных классов, относятся: "В нашем классе" (попевка, изложенная в форме вариаций), "Крокодил и Чебурашка" (вариации), "Классное рондо". Учитель и сам может, превращая ту или иную попевку "из одного кита в другого", дополнять материал, в котором одновременно будут развиваться вокально-хоровые навыки и закрепляться основные темы занятий.

Я так долго оставался в рамках I класса потому, что именно здесь, на самых первых уроках, закладывается тот надежный "фундамент" и возводится тот первый "этаж" музыкальной культуры, которая в самом недалеком будущем решит: будет ли класс "просто петь" (хуже или лучше) или, в доступных ему масштабах, станет художественным коллективом - *хором!*

Конечно, надо отчетливо представить себе возможности классного хора и не пытаться искусственно расширять их. Прообразом таких хоров уже сейчас может служить исполнение песен и других вокальных сочинений на ежегодных заключительных уроках-концертах. Напомню рекомендации, которые даны на этот счет в тексте новой программы: "Отбор сочинений для этого урока-концерта надо производить учителю совместно с учащимися (!) на протяжении всего года, возвращаясь время от времени к этой музыке... добиваясь возможно более совершенного исполнения". В тексте программы предусмотрено также и время на подготовку к заключительному уроку-концерту. Опыт показывает, что этого времени вполне достаточно, чтобы подготовить несколько вокальных сочинений, причем подготовить хорошо, на уровне искусства, а не на уровне "скоростной" подготовки к очередному сбору или празднику, как это обычно бывает в пионерских лагерях, да и (чего греха таить!) частенько бывало в школах на уроках "пения".

Пытаться увеличить время для пения за счет других элементов урока было бы в высшей степени неразумно: во-первых, на одном уроке в неделю многого не сэкономишь, а главное - это шло бы в ущерб более глубокому вниканию в музыку, в ущерб более многогранному ее восприятию, т. е. становилось бы поперек пути, ведущего к основной цели музыкальных занятий в школе - к овладению музыкальной культурой в широком смысле этого понятия. С точки зрения собственно хоровой работы это было бы равносильно "подрубанию сука", на котором вокально-хоровое искусство, вокально-хоровая культура школьников только и может держаться и расти.

Думая о создании в недрах класса своего классного хора, учитель должен очень точно оценить возможности свои и своих учеников, очень продуманно определить задачи, к решению которых будет стремиться.

Первое и главное: "класс - хор" не есть какая-то "надстройка" над классными занятиями, какое-то добавление к ним. Ни в коем случае! "Класс - хор" должен быть естественным, органичным результатом классных учебных занятий по определенной программе и определенному расписанию, естественной частью этих занятий.

Второе и также очень существенное: на заключительном уроке-концерте хоровые произведения не должны выделяться в отдельную, самостоятельную часть урока, становиться каким-то подобием "мини-концерта" в рамках всего урока. Заключительный урок-концерт должен строиться в соответствии с основными темами года, чтобы у ребят была возможность проявить свое понимание этих тем и степень глубины их усвоения, продемонстрировать при этом выработанные за год знания, умения и навыки, равно как и способность ориентироваться в ранее незнакомой им музыке.

Иное дело - школьный концерт классных хоров, в котором могут выступить несколько классов и исполнить подготовленный к концу года хоровой репертуар. Даже если это будет всего лишь четыре класса и каждый сможет исполнить не более четырех песен и других вокальных произведений, может составиться хорошая, интересная программа.

Вот с такими концертами и выступать бы школам не только у себя "дома" - для учащихся, учителей, родителей и гостей, но и у своих близких, а иногда, может быть, и дальних "соседей" - в клубах, учебных заведениях, на предприятиях промышленности и сельского хозяйства. Успех юным исполнителям был бы обеспечен всюду. А какую огромную пользу (я уже не говорю об интересе) принесло бы это им самим: нет лучшего пути, чтобы убедились они в том, что все в жизни, в том числе и искусство, существует для многих, для людей, а не только для себя, что ценность человека определяется прежде всего тем, что он дает другим людям!..1 (Здесь назревает уже другая, очень важная тема: о школьном (общешкольном) хоре. Она теснейшим образом связана с темой данной статьи - о классном хоре, но все же требует особого, самостоятельного рассмотрения.)

И не надо при этом сравнивать себя с другими, лучшими нашими профессиональными по уровню детскими коллективами. Подобные сравнения были бы не только бессмысленными и бесполезными, но даже наносили бы вред. И дело тут не только в том, что "у нас" - один урок, а "у них" - занятия по четыре - шесть часов в неделю. Не так уж много даже в "специализированных" коллективах таких руководителей-мастеров, как В. Г. Соколов, Г. А. Струве, Ю. Н. Славнитский, В. С. Попов, А. С. Пономарев, А. С. Ильин, О. Н. Ионова и другие подлинники художники детского хорового искусства.

Разве может мешать выступающим на эстраде маленьким пианистам то, что есть на свете такие титаны, как Эмиль Гилельс и Святослав Рихтер!.. Одно напоминание об этих именах должно вдохновлять и удешевлять их силы!..

Музыка в школе, 1983, № 3,

О творческом начале

Когда В. И. Ленин говорил о том, что искусство должно будить в человеке художника, он имел в виду художника как творца, создателя новой жизни. Развитие в человеке с самых ранних лет творческого начала стало одной из фундаментальных основ советской педагогики.

Много таланта, ума и энергии вложили в разработку педагогических проблем, связанных с творческим развитием личности, в первую очередь личности ребенка, подростка, выдающиеся советские педагоги 20-х и 30-х годов: Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, Б. Л. Яворский, Б. В. Асафьев, Н. Я. Брюсова. Опираясь на их опыт, обогащенный полувековым развитием советской науки об обучении и воспитании детей, лучшие наши педагоги во главе со "старейшинами", начинавшими свой путь бок о бок с Н. К. Крупской и А. В. Луначарским, - В. Н. Шацкой, Н. Л. Гродзенской, М. А. Румер, Г. Л. Рошалем, Н. И. Сац,

продолжали и продолжают теоретически и практически развивать принцип творческого развития детей и юношества.

Творческое начало рождает в ребенке живую фантазию, живое воображение. Творчество по природе своей основано на желании сделать что-то, что до тебя еще никем не было сделано, или хотя бы то, что для тебя уже существовало, сделать по-новому, по-своему, лучше. Иначе говоря, творческое начало в человеке - это всегда стремление вперед, к лучшему, к прогрессу, к совершенству и, конечно, к прекрасному в самом высоком и широком смысле этого понятия.

Вот такое творческое начало искусство и воспитывает в человеке, и в этой своей функции оно ничем не может быть заменено. По своей удивительной способности вызывать в человеке творческую фантазию оно занимает, безусловно, первое место среди всех многообразных элементов, составляющих сложную систему воспитания человека. А без творческой фантазии не сдвинуться с места ни в одной области человеческой деятельности. Первым лозунгом, под которым нам следовало бы совершенствовать всю работу по эстетическому воспитанию и до школы, и в школе, и в вузе, я рекомендовал бы взять ленинские слова: "Напрасно думают, что фантазия нужна только поэтам. Это грубый предрассудок. Даже в математике она нужна. Даже открытие дифференциального и интегрального Исчисления невозможно было бы без фантазии".

Нередко от родителей и даже от учителей-воспитателей можно услышать такие слова: "Ну зачем он тратит дорогое время на сочинение стихов - у него ведь нет никакого поэтического дара! Зачем он рисует- из него ведь все равно художник не получится! А для чего он пытается сочинять какую-то музыку - ведь это не музыка, а чепуха какая-то получается!.."

Какое во всех этих словах огромное педагогическое заблуждение! Как все это неверно! Как все это недалновидно! В ребенке обязательно надо поддерживать любое его стремление к творчеству, какими бы наивными и несовершенными ни были результаты этих стремлений. Сегодня он пишет несладкие мелодии, не умея сопроводить их даже самым простейшим аккомпанементом; сочиняет стихи, в которых корявые рифмы соответствуют корявостям ритмов и метра; рисует картинки, на которых изображены какие-то фантастические существа без рук и с одной ногой...

Только не вздумайте посмеяться над этими проявлениями детского творчества, какими бы смешными они вам ни показались. Это было бы самой большой вашей педагогической ошибкой, какую только можно совершить в данном случае. Ведь за всеми этими наивностями, несладкостями и корявостями кроются искренние и потому самые истинные творческие устремления ребенка, самые подлинные проявления его хрупких чувств и несформировавшихся еще мыслей.

Он, быть может, не станет ни художником, ни музыкантом, ни поэтом (хотя в раннем возрасте это очень трудно предвидеть), но, возможно, станет отличным математиком, врачом, учителем или рабочим, и вот тогда самым благотворным образом дадут о себе знать его детские творческие увлечения, добрым следом которых останется его творческая фантазия, его стремление

создавать что-то новое, свое, лучшее,двигающее вперед дело, которому он решил посвятить свою жизнь.

Об огромной роли искусства, творческой фантазии в развитии научного мышления свидетельствует хотя бы тот поразительный факт, что значительная часть научно-технических проблем выдвигалась сперва искусством, а уже потом, часто через столетия и даже тысячелетия, решалась наукой и техникой.

В этих художественных фантазиях воплощались народные мечты. Они воплощались в античных мифах и легендах, народных сказках и сказаниях, а позже и в научно-фантастической литературе, в которой, кстати, жизненным оказывалось лишь то, что можно назвать "реалистической фантастикой", и бесславно забывалось все, что не имело под собой жизненной, реальной почвы.

Чудом такой "реалистической фантастики" может служить один из прекраснейших мифов древнего мира - миф об Икаре, долго ожидавшийся, пока человек сумел, наконец, создать реальный летательный аппарат.

А сколько веков жили и радовали людей миф об Орфее, оживившем Эвридику, и сказка о принце, оживившем своей любовью спящую красавицу, прежде чем человек не научился совершать реанимацию? !

А сказочное волшебное зеркальце, в котором можно было увидеть то, что происходило за тридевять земель,- этот фантастический прообраз телевизора?! А ковры-самолеты, скатерти-самобранки, волшебные замки и многое, многое другое вплоть до полетов на Луну?!

Все это были мечты народные о прекрасной жизни на земле, а не в загробном царстве теней, мечты, не выдуманные, а рожденные поразительным, чудесным свойством народного гения ощущать разницу между правдой и ложью не только в окружающей жизни, но даже и в фантазии, в бесконечно далеко идущих мечтах.

А какие чудесные мечты о нравственных идеалах воплощены народом в тех же мифах, сказках, легендах! Когда-то человечество достигнет этих, заданных народными мечтами высот нравственности?! Не зря мы иногда говорим: такая любовь бывает только в сказках!..

Разговор о воспитании в человеке творческого начала ведет нас к очень важной и актуальнейшей в наших условиях, в условиях построения нового общества, проблеме: о различии между специалистом-творцом и специалистом-ремесленником. Эта в высшей степени важная проблема теснейшим образом связана с проблемами эстетического воспитания.

Подлинный специалист-творец отличается от рядового специалиста-ремесленника тем, что стремится создать что-то сверх того, что ему "по инструкции" положено создавать. Ремесленник же удовлетворяется тем, что создает лишь то, что ему положено - "отсюда и досюда". К большему и к лучшему он никогда не стремится и не хочет обременять себя подобными стремлениями. Его нельзя обвинить в плохой работе - ведь он делает все, что ему положено, и, может быть, даже хорошо делает. Но такое, в общем-то формальное отношение к своему труду, в какой бы области это ни было, не только не двигает жизнь вперед, но даже служит тормозом, потому что по

отношению к жизни стоять на месте нельзя: можно только или двигаться вперед, или отставать.

Наличие или отсутствие в человеке творческого начала, творческого отношения к своему труду и становится тем водоразделом, который проходит между специалистом-творцом и специалистом-ремесленником.

Это необходимо подчеркнуть со всей ясностью, ибо приходится иногда слышать более чем странное мнение, будто существуют профессии "творческие" и профессии "нетворческие". Величайшее заблуждение! И заблуждение это на практике приводит часто к тому, что человек, занимающийся якобы нетворческой работой, считает себя вправе нетворчески относиться к своему труду.

Я не знаю такой области, такой профессии, где нельзя было бы проявить творческое начало. И когда говорят, что учащихся - выпускников общеобразовательной школы надо ориентировать на ту или иную профессию, я думаю, забывают о главном: о том, что с первого класса школы надо внушать учащимся мысль, что нет плохих профессий, как нет и профессий нетворческих, что, работая в любой профессии, каждый из них сможет открыть новый, хотя бы и маленький мир. А вот если будет работать по-ремесленному, не творчески, то и в самой "творческой" профессии ничего путного не создаст.

Общество движется вперед творческим трудом всего народа. Поэтому важнейшая задача эстетического воспитания в школе - развитие в учащихся творческого начала, в чем бы оно ни проявлялось - в математике или в музыке, в физике или в спорте, в общественной комсомольской работе или в шефстве над первоклассниками. Творческое начало играет огромную роль в самих классных занятиях. Это знают все хорошие педагоги. Ведь там, где появляется творческая инициатива, там всегда достигается экономия сил и времени и одновременно повышается результат. Вот почему неправы учителя, несклонные вводить в изучение преподаваемых ими предметов элементы эстетики, искусства, ссылаясь на то, что их собственная нагрузка и нагрузка учащихся и без того слишком велика. Эти учителя не понимают, от какого доброго, щедрого и верного помощника они тем самым отказываются.

Из книги "Прекрасное пробуждает доброе" (М., 1973).

Не только музыка

Мысль о том, что, чем больше в беседе о музыке всевозможных выходов за пределы музыки, тем глубже становится восприятие самой музыки, конечно, не нова. Сейчас я хочу лишь подчеркнуть особую ее важность, когда речь идет о беседах с молодыми слушателями. Для них музыка становится тем ближе и понятнее, чем больше связывается с другими сторонами их жизни, чем больше возникает различных ассоциаций, чувств, мыслей. Очень важно, в частности, чтобы в сознании ребят музыка не стояла особняком от других искусств, а как можно ярче обнаруживала свои глубокие внутренние (а не только лишь внешнесюжетные) связи с ними.

Вероятно, литературе и кино принадлежит здесь первое место, потому что через литературу и киноискусство легче осуществляется выход в конкретные

явления реальной жизни, и это помогает осознать музыку как важную и ценную часть этой жизни.

Беседы, связывающие музыку с кинематографом, вызывают живой интерес у юных зрителей-слушателей. Об этом говорит, например, опыт работы "Клуба юных любителей искусства", организованного совместными усилиями детской музыкальной школы имени П. И. Чайковского и кинотеатра "Пионер" в городе Новочеркасске. Я глубоко убежден в том, что на пути "музыка - кино" мы могли бы достичь огромнейших результатов в деле массового музыкального, шире - художественного и еще шире - эстетического воспитания наших детей и молодежи. Увы, путь этот пока еще почти совершенно свободен!..

Беседы, связывающие музыку с литературой, напротив, явление самое обычное в любом лектории, в любой детской филармонии, словом, всюду, где есть люди, стремящиеся вовлечь детей в мир искусства.

Сейчас я хочу привести лишь один пример из практики первой в нашей стране Филармонии школьника, созданной в начале 60-х годов в Ереване и накопившей большой опыт работы со школьниками всех возрастов. Такие темы, как "Музыка и театр", "Музыка и кино", "Как дружат слово, музыка, краски" (это для учащихся младших классов), явление обычное в ереванской Филармонии школьника. И. А. Карагезян - создатель и бессменный руководитель филармонии - писала мне, что у них собралась "чудесная группа молодых лекторов, любящих свое дело, помощников-энтузиастов". Надо думать, что эта "чудесная группа" и обеспечила успех ереванского начинания. Ведь не секрет, что даже там, где есть в избытке первоклассные артистические силы, хороших лекторов (не говоря уже о "чудесных группах") всегда не хватает.

Теперь о примере, который я хотел привести. Это - программа "Писатели о музыке и музыкантах" из абонемента недавних лет для старших школьников:

1. Ромен Роллан - Портрет Бетховена, Бетховен - Увертюра "Эгмонт";
2. К. Паустовский - "Корзина с еловыми шишками", Григ - Сюита "Пер Гюнт";
3. А. Виноградов - из книги "Осуждение Паганини", Паганини - "Кампанелла";
4. Т. Ахумян - Воспоминания о Романосе Меликяне, Р. Меликян - "Роза". Детские песни;
5. М. Горький - из воспоминаний о Шаляпине (об исполнении "Блохи"), Мусоргский - "Блоха";
6. П. Севан - из книги "Несмолкающая колокольня", Комитас - песни;
7. М. Горький - из книги "По Советскому Союзу" (о танцах армян), Армянские народные танцы - "Танец сасунцев", "Танец девушек".

Великолепная программа! Первоклассные литераторы своими рассказами о первоклассной музыке, вероятно раскрылись перед слушателями с новой для них стороны и, несомненно, приблизили к ним музыку.

Своеобразие этой программы в том, что о музыке, прозвучавшей в тот день перед ребятами, им рассказывал не лектор, а его устами выдающиеся писатели. "Все исполнялось лучшими артистическими силами, - писала мне

И. А. Карагезян. - Концерт шел "в темпе", каждый номер принимали горячо, ушли довольные, в листках отзывов было написано много хорошего". Пример, заслуживающий самого широкого подражания!

А вот прекрасный образец слияния музыки с литературой- уже не в устной беседе, а в книжке для детей. Автор этой книжки - Мария Львовна Гольденштейн, один из самых одаренных и опытных специалистов по музыкальному воспитанию. Уверен, что нет в Ленинграде, где она живет и трудится, ни одного школьника, которому имя ее не было бы знакомо. Впрочем, не только в Ленинграде. Как увлекательного лектора- рассказчика ее знают во многих городах, в разных республиках нашей страны. Ее очерк для детей среднего школьного возраста "О том, как В. И. Ленин любил музыку"* - несомненно, лучшее, что на эту тему было написано для юных читателей, - разошелся в нескольких изданиях по всей стране.

* (Гольденштейн М. О том, как В. И. Ленин любил музыку. Л., 1967.)

В серии "Рассказы о музыке для школьников" вышел ее увлекательный рассказ о том, как Аркадий Гайдар любил музыку, какое место занимала она в его творчестве*. Уже эпиграфом к первой главе автор вводит читателя в атмосферу (а не только в тему!) своей книги:

* (См.: Гольденштейн М. Аркадий Гайдар и музыка. М.,)

...Он дальние страны для нас открывал, Военные тайны он нам доверял. О горных вершинах он песню любил, И нас эту песню он петь научил... Н. Саконская. Памяти Гайдара

Чтобы читатель хоть приблизительно представил себе, как написана эта книга, я не в силах преодолеть в себе желание привести довольно значительный отрывок, которым она начинается, тем более, что издана была ничтожно малым тиражом и через день стала библиографической редкостью. Итак:

На моей книжной полке стоят четыре зеленых томика сочинений Гайдара. Часто я снимаю с полки какой-нибудь из них наугад. Ничего, что я знаю все наперед: как уснет спрятавшийся в сундук Гек, как Тимур, взломав замок сарая, домчит Женю на мотоцикле в Москву, а запутавшийся, обманутый Сережа-барабанщик победит страх и слабость, и все окончится хорошо. Знакомое горячее чувство охватывает меня с первых строк, и я уже не в силах оторваться от книги.

Снова я живу жизнью гайдаровских героев, волнуясь их волнениями, печалюсь, радуюсь, возмущаюсь. Знаю, конечно, что этих людей придумал писатель, но для меня они - живые. С ними трудно расстаться. О них долго думаешь. И кажется, встретил бы и сразу узнал каждого - его речь, голос...

И еще одно заставляет меня снова и снова возвращаться к зеленым томикам. Читаешь книгу и вдруг начинаешь замечать, что за печатными строками звучит музыка. И вот вместе с героями Гайдара обступают тебя песни - мужественные, печальные, задорные, смешные...

В книгах Гайдара много поют: поют солдаты - "дружно, весело и грозно" ("Клятва Тимура"), Ольга и Георгий выступают в самодеятельном концерте ("Тимур и его команда"), пионеры в лагере спускаются к морю с песней о

юном барабанщике ("Военная тайна"), малыш Гек - растеря и разиня, но зато умеет петь ("Чук и Гек").

Так и звенит в ушах задорный мальчишеский голос Жигана ("Р. В. С.") и голос отца Сережи - бывшего солдата ("Судьба барабанщика"). "Он пел хорошие песни, от которых земля казалась до грусти широкой".

Далеко от дома на полянке, заросшей цветами, маленькая Сзетлана ("Голубая чашка") распевает обо всем, что видела по дороге: о стороже, о Саньке, который лез за морковкой в огород, о Красной Армии и о том, из-за чего они с отцом в обиде ушли из дому, - о разбитой голубой чашке. Цветы слушали песню и кивали Светлане пышными головками. А отец угостил ее свежей водой, хлебом, яблоками и пряниками. "За хорошую песню ничего не жалко", - кричит он дочке.

"Не сам ли Гайдар выкрикнул эти веселые и добрые слова?" - задает вопрос М. Л. Гольденштейн. И чутко прослеживая звучание музыки в книгах Гайдара, она вместе со своими читателями проходит к выводу, что эти слова действительно могли принадлежать самому Гайдару.

Ссылаясь на свидетельства друзей писателя, М. Л. Гольденштейн рассказывает о том, что самым любимым его музыкальным произведением был "Жаворонок" Глинки,

"Солдат, боевой командир, - пишет она, - и вдруг нежная, как цветок, мелодия? Видно, именно в ней для Гайдара открывалось то прекрасное, благородное, что больше всего он ценил в жизни, в человеке".

Об этом Гайдар и повел речь в "Судьбе барабанщика". Сережа заметил, как дороги отцу солдатские песни: отец даже зимой распахивал окно, когда с улицы слышалась песня красноармейцев. Но когда мальчик попросил отца спеть солдатскую песню, тот запел "Жаворонка" Глинки. Сережа удивился: пусть это и замечательная песня, но вовсе она не солдатская. "Как не солдатская?" - возражает отец. И он рисует сыну фронтовую картину. Весеннее утро перед боем. Уже залегли солдатские цепи. А в ясном небе льется песня жаворонка. Лежит солдат, слушает и мечтает: может быть, и про него кто-нибудь вспомнит и вздохнет украдкой*. Мальчику трудно согласиться с отцом: к чему в солдатской песне такая нежность! Марш - вот это подходит к солдату. А отец хочет убедить Сережу, что в душе солдата живет большая любовь к людям, к жизни, к ее красоте - ко всему, чем так богата прекрасная мелодия "Жаворонка"**.

* (Напомню, что в романе М. И. Глинки "Жаворонок" есть такие слова: "...Кто-то вспомнит про меня и вздохнет украдкой..."! (Дм. К.)

** (Гольденштейн М. Аркадий Гайдар и музыка, с. 7-9.)

Нельзя не согласиться с Марией Львовной, когда она замечает, что в отце Сережи "угадывается сам Гайдар". И не случайными уже кажутся слова, взятые для эпиграфа ко второй главе из письма самого Гайдара: "Я сижу, обдумываю заранее сюжет, положения, события. Все еще пока туманно, но за этим туманом уже слышны и зовы, и крик, и неясная музыка"* . И, дойдя до слов о том, что, "когда Аркадий Петрович сочинял "Коменданта снежной крепости", в его дневнике появилась запись: "Интересно, а что, если образ Нины - это русская широкая песня?" - мы ощущаем глубокую музыкальность

творчества Гайдара, такую глубокую, что остается лишь удивляться, как это мы не замечали этого раньше...

** (Там же, с. 19.)*

Не случайно остановился я так подробно на книге М. Л. Гольденштейн, так много привел цитат из нее. В высшей степени мудро и тонко учит Мария Львовна юных читателей не только вчитываться в книги, но и вслушиваться в них, слышать звучащую в них музыку. Сегодня это книги Аркадия Гайдара, а завтра, может быть, "Война и мир" Льва Толстого или "Жан Кристоф" Ромена Роллана. Не услышать в этих книгах музыку - значит не прочесть их, а только проследить за внешним развитием их сюжета. А ведь музыка пронизывает великое множество произведений мировой литературы!

Книга "Аркадий Гайдар и музыка" обладает еще одним денным качеством: она написана таким живым, разговорным языком, что ее можно читать вслух, и это будет не чтение, а рассказывание. Как великолепно можно было бы сделать это по радио! Рассказывать главу за главой! И конечно, с музыкой.

* * *

Беседы, в которых музыка сочетается с другими искусствами, встречаются в практике нашей музыкально- просветительской работы редко, слишком редко (исключение, как я уже говорил, составляет лишь литература). И до чего же это обедняет результаты наших усилий!

Особенно "не везет" здесь, пожалуй, изобразительному искусству, хотя вряд ли можно сомневаться в том, что именно в сочетании (а не в раздельном существовании!) музыки, литературы и изобразительного искусства таятся огромные возможности развития художественной культуры учащихся. Именно этот традиционный школьный "триумвират искусств" естественно и органично способен расти и обогащаться за счет постепенного присоединения к нему таких синтетических искусств, как театр и кино.

Написал я слова "триумвират искусств" и мысленно сразу же перенесся в Киев, в Детскую художественную студию Дома пионеров Ленинского района. Удивительная это студия. Много лет возглавляет ее талантливый художник и мудрый педагог-воспитатель Н. И. Остапинский. Не раз бывал я в этой студии и каждый раз уходил глубоко взволнованный, словно побывал в нашем завтрашнем дне.

Не только все виды изобразительного искусства изучаются и осваиваются в студии ребятами от дошкольного до старшего школьного возраста. Одновременно здесь зарождается и растет интерес студийцев и их любовь к литературе, поэзии и, быть может, особенно к музыке.

Стихи (и прозу тоже) пишут и маленькие, и большие. Лет десять тому назад в радиопередаче о юных поэтах я читал стихи тогда еще четырнадцатилетней девочки, воспитанницы Киевской студии Инны Муллер. Она не только писала стихи, но и лепила. Больше всего любила оранжевый пластилин: "В нем больше солнца", ? говорила она. А вот те ее давние стихи, чудесным образом передающие общую атмосферу студии Остапинского:

"Не отшатывайтесь в испуге - Я сказала вполне серьезно. У меня предлинные руки, И достать ими солнце можно. Надо только на гору подняться,

Посильнее вытянуть руки, Ухватиться крепко за солнце
И снести это солнце людям. Хоть подъем на вершину
труден, Я должна снести солнце людям".

Музыка звучит в студии постоянно. У ребят есть неписанный закон: художники и скульпторы не должны "иллюстрировать" услышанное в музыке и тем более (если музыка вокальная) в стихах. Они должны передать средствами изобразительного искусства свои мысли, свои чувства, свои ассоциации, возникшие в их сознании под влиянием услышанной музыки.

Дорогой частью моей домашней коллекции детских работ стали рисунки киевских студийцев, сделанные ими после того, как они услышали в концертном зале филармонии мой "Реквием" на стихи Р. Рождественского, посвященный "тем, кто погиб в борьбе с фашизмом".

Этих рисунков много. Постараюсь дать представление хотя бы о нескольких.

...На первом плане девушки в белом - хрупкие, как тростинки, с трудом держатся на ногах под порывами несущегося откуда-то слева ветра. На втором плане сомкнутым строем навстречу ветру идут солдаты. А над ними, словно вмещающая в себя всех их - и уходящих в бой солдат и остающихся одиноких девушек, - скорбное, но мужественное лицо матери... Это и "Поступь дивизии" и образ невесты из "Черного камня", и "Сердце матери", а в общем-то свое, собственным творческим воображением созданное...

...Сквозь распахнутое окно виден ночной город. Перед окном две фигуры: женщина со сложенными на груди руками, сосредоточенно смотрящая в бесконечную Даль, и мужчина, положивший на руки голову, с лицом, говорящим о тяжелых мыслях. И между обеими фигурами на проигрывателе пластинка. Они слушают "Реквием". Как непросто ход мысли юной художницы: через восприятие двух незнакомых нам людей она заставляет нас думать о том, о чем рассказывает слышимая сейчас только этими двоими музыка и поэзия...

...Обелиск с ярко-оранжевым Вечным огнем. Вокруг молчаливые люди, а, позади, спиной к этой, увы, ставшей уже привычной картине держащаяся за материнскую руку маленькая девочка устремила свой взор на такое же оранжевое, как и огонь, огромное солнце... Это самый младший из тех, кто создавал серию рисунков о "Реквиеме". Ему девять лет. И у меня нет сомнений, что после знакомства со сложным произведением наибольшее впечатление осталось у него от детского хора "Это песня о солнечном свете, это песня о солнце в груди...".

Так воспитываются сотни детей в Киевской студии. Дети с тонкой душой и развитым интеллектом, дети, для которых одинаково важен труд и над картиной, и над отделкой нового помещения студии, и над ежедневной его уборкой...

А теперь хочу хоть вкратце рассказать о десятилетнем опыте клуба московских старшеклассников "Музыка- живопись - жизнь", организованного Союзом композиторов СССР и Государственной Третьяковской галереей. Хочу сразу же оговориться, что, хотя в названии клуба обозначены лишь два искусства, почти ни одна беседа не обошлась без литературы, особенно без

поэзии, а живопись часто "прихватывала" скульптуру, а иногда и архитектуру.

"Собрания" клуба происходят ежемесячно в каком-либо зале Третьяковской галереи в соответствии с задуманной темой (роль "кочует" по всей галерее!).

В зале, где размещены работы русских художников конца XVIII и начала XIX века, среди которых неотразимо привлекает внимание зрителей портрет Пушкина работы Кипренского, звучала музыка Глинки, его младших современников и предшественников и, конечно, поэзия Пушкина, Баратынского... В зале, где собраны картины Врубеля, Кустодиева, Малявина и других художников рубежа XIX-XX века, звучал Скрябин и Стравинский. Перед пейзажами Левитана звучала музыка Чайковского и Рахманинова. В зале советской живописи шла беседа на тему "Искусство и революция",

Нам хотелось научить наших юных слушателей и зрителей "видеть музыку" и "слышать живопись". Хотелось, чтобы, всматриваясь в поразительный портрет Ермоловой, написанный Валентином Серовым, они почувствовали силу трагедийного дара великой актрисы; чтобы, глядя на портрет Пушкина кисти Кипренского, они услышали, как об этом писал Константин Паустовский, "давно знакомый голос поэта, обращенный к нам, его далеким потомкам"; чтобы они не только увидели поэтичнейший "Вечерний звон" Левитана, но и услышали его. Нам хотелось, чтобы в звучании "Петрушки" Стравинского они уловили родство этой поражающе красочной музыки со столь же поражающе красочными полотнами Кустодиева и Малявина. Хотелось, чтобы, всматриваясь в знаменитую "Гадалку" Врубеля, они сумели бы поставить в один ряд изнутри растревоженную живописную манеру художника со всей изнутри растревоженной русской жизнью кануна первой революции, чтобы эту растревоженность они услышали в музыке Скрябина и Рахманинова.

Такие цели ставили мы перед нашим клубом. И, судя по интересу, с каким слушатели-зрители относятся ко всем собраниям клуба, они видят в них много интересного, увлекательного и уж, во всяком случае, находят нечто новое и необычное, чего никогда не давала им школа.

Однако с каждым годом жизни клуба я все больше и больше укреплялся в мысли, что существенно снижает значение его деятельности то обстоятельство, что все беседы проводятся двумя специалистами: музыкантом и художником. Это в каком-то смысле легче и, возможно, более профессионально-квалифицированно (конечно, о живописи художник скажет лучше музыканта, равно как о музыке более точно расскажет музыкант). Однако в таком "разделении труда" есть, если можно так выразиться, "запрограммированная" разъединенность обоих искусств. Это я очень ясно ощутил на первом же "собрании", которое положило начало жизни нашего клуба: первую половину беседы, включавшую не только "официальную церемонию" открытия клуба, но и разговор о наших главных задачах, о связи разных искусств друг с другом и с жизнью, вел я. Вторую часть вел художник. Не берусь судить, чьи позиции были "ближе к истине", ибо никаких унифицированных позиций здесь быть не может. Но то, что мы

пошли разными путями и потому неясной стала конечная цель беседы, - это не вызывало у меня никаких сомнений.

Конечно, тут нужно внести поправку и на необычную сложность задачи и на отсутствие опыта. Во всяком случае в следующих беседах, которые мне приходилось воспринимать в роли слушателя, стали появляться несомненные успехи и удачи. Но сам я только присматривался и прислушивался, пока, наконец, не попытался провести беседы один, без помощи художника (точнее, без его участия, так как обойтись без помощи профессионала-художника я не рискнул, и мне щедро оказали ее старые добрые мои друзья Кукрыниксы).

Не сомневаюсь в том, что "живописную" часть беседы художник провел бы лучше, более квалифицированно, но убежден я и в другом: никогда не удалось бы вызвать в сознании слушателей-зрителей ощущение внутренней близости двух "Александров Невских", если бы о Прокофьеве говорил я, а о Корине - какой-либо художник. И уж наверняка не удалось бы выдвинуть идею о "симфонизме" архитектурно-скульптурного сооружения Б. Иофана - В. Мухиной (советский павильон со скульптурой "Рабочий и колхозница" на Всемирной выставке в Париже). Не удалось бы и многое другое, что, независимо от того, насколько это окажется убедительным, может возникнуть лишь в мыслях и чувствах одного человека, будь то слушающий музыку художник или всматривающийся в живопись и скульптуру музыкант.

Не скрою, мне было не так-то уж просто подготовиться к этой беседе. Советы друзей-художников, конечно, очень помогли мне, но и самому пришлось серьезно подумать и поработать. Я не жалею - эта работа очень много дала мне самому и очень помогла в последующих беседах (а позже и в школьных уроках), даже когда изобразительное искусство темой беседы не предусматривалось.

К тому же, мне думается, что ведение беседы двумя специалистами с воспитательно-педагогической точки зрения уязвимо и дает поэтому гораздо меньший эффект.

В системе профессионального образования было бы просто нелепо ставить этот вопрос. Но когда речь идет об общем эстетическом образовании, не лучше ли будет, если лектор своим личным примером покажет, что человек способен разбираться не только в одном искусстве, которое является его профессией, но и в других искусствах также. Иначе ведь нетрудно и такой вывод сделать, будто только профессионал и способен разобраться в искусстве. И не возникает ли в глубине души у наших слушателей мысль, что в каждом из них мы хотим увидеть то, что сами можем продемонстрировать лишь совместными усилиями?!

Я не вижу ничего дурного в том, что музыкант, проводящий беседу о музыке и живописи, будет опираться более всего на музыку и через музыку пойдет к живописи. Или если поэт в разговоре о поэзии и музыке будет исходить прежде всего из поэзии и через нее проложит путь к музыке. Но мне трудно представить себе, как юный слушатель-зритель сможет осознать и почувствовать внутренние связи, к примеру, между Пророковым и Шостаковичем, Сарьяном и Хачатуряном, как поймет он единство

Чюрлениса-композитора и Чюрлениса-художника или как уяснит, что сближает, а что разъединяет Стравинского и Пикассо, если каждую из этих тем "поделить" между двумя специалистами - музыкантом и художником. И неужели придется втроем (!) вести беседу, если захотим, например, сопоставить трех "Александров Невских" - Эйзенштейна, Прокофьева и Корина или три "Войны и мира" - Толстого, Прокофьева и Бондарчука?!

Ведь есть уже опыты такого рода, возможно не во всем безупречные, но во всяком случае интересные уже по своему замыслу. Очень своеобразно, значительно расширяя привычный тип бесед об искусстве, проводит свои беседы М. Кончаловский. Уже темы этих бесед вызывают несомненный интерес: "Французский импрессионизм в живописи, поэзии и музыке"; "Скрябин - Блок - Врубель"; "Гоген Бодлер - Равель"; "Микеланджело - Бах". Возможно, подобные беседы проводятся где-нибудь еще, но мы просто о них не знаем. Одно предположение, однако, можно высказать без особого риска ошибиться: они слишком редко обращены к детям.

Я уверен, что беседы, которые в той или иной форме будут выявлять связи между разными искусствами, постепенно начнут занимать все большее место среди всех типов бесед с детьми об искусстве.

Но несомненно и то, что, повышая уровень требований к художественной культуре нашей молодежи, мы прежде всего (или, во всяком случае, одновременно) должны предъявить эти требования к себе!..

Из книги "Как рассказывать детям о музыке?" (М., 1977).

II. Дух ИСМЕ - дух гуманизма (Доклады и выступления на конференциях ИСМЕ - Международного общества по музыкальному воспитанию)

Композитор и музыка для детей

Когда великого нашего писателя Максима Горького спросили: "Как надо писать книги для детей?" - он ответил: "Так же, как для взрослых, только лучше!"

С полным правом слова эти можно отнести и к музыке для детей. Чтобы сочинять музыку для детей, мало быть композитором. Надо одновременно быть и *композитором, и педагогом, и воспитателем*. Только такое единство может дать хорошие результаты.

Композитор позаботится, чтобы музыка была хорошей, увлекательной. *Педагог* позаботится, чтобы эта музыка была педагогически целесообразной. *Воспитатель* будет помнить, что музыка, как всякое искусство, помогает детям познавать мир и воспитывает детей, причем воспитывает не только их художественный вкус и творческое воображение, но и любовь к жизни, к человеку, к природе, любовь к своей родине, интерес и чувство дружбы к народам других стран.

К сожалению, в огромной массе музыки, которая сочиняется для детей, гармония этих трех важнейших элементов нарушается слишком часто. Технически полезные пьесы бывают неинтересны в художественном отношении. Художественно интересные пьесы оказываются слишком

далекими от детской психики, от жизненных интересов детей и воспитательных задач, стоящих перед музыкальной педагогикой. А бывает, что отличные во многих отношениях пьесы совершенно бесполезны в педагогическом отношении.

Почему же так часто нарушается эта гармония? С абсолютной убежденностью отвечу на этот вопрос так: пишут музыку для детей многие, но очень мало кто по-настоящему знает и любит детей так, как должен их знать и любить тот, кто берется сочинять для них.

Прежде всего композитор должен, конечно, хорошо знать особенности детских голосов, детского хорового пения, знать технику игры на том инструменте, для которого сочиняет.

На вопрос одного из своих учеников, какими пальцами надо играть никак не получавшийся у него трудный пассаж, Антон Рубинштейн когда-то ответил: "Играйте хоть носом - мне все равно!" Откровенно говоря, когда мы сочиняем для взрослых исполнителей, иногда рассчитываем "на нос". А вот с детьми дело посложнее: тут все должно быть абсолютно точно, все до конца продумано, ни одной лишней ноты, ни одной неудобной фигуры, десять маленьких неокрепших пальчиков и никаких "носов"!

Техника, конечно, очень важна. Но самое совершенное владение техникой само по себе ничуть не приближает к успеху. Есть нечто более важное, что одухотворяет эту технику, обращая ее в искусство. Прежде всего, это умение вслушаться в интонационный мир детей - в то, как они разговаривают, смеются и плачут. А для этого надо встречаться и беседовать с ними зимой в школах и летом на отдыхе. Хорошо поговорить с ними о завоевании космоса и об искусстве, пойти в лес за грибами, покататься в речке или в море, поиграть в шахматы, в пинг-понг, в волейбол, посмотреть листы филателистических альбомов...

Если дети поверили в искренность вашей любви и вашей дружбы, они расскажут вам столько интересного и увлекательного, что вы и не заметите, как они заполняют ваше сознание и ваше сердце. Вот тогда, зажив их жизнью, не "снисходя" к ним, а непринужденно уважая их, вы сможете сочинять для них с некоторыми шансами на успех. Это я утверждаю на своем личном опыте и на опыте многих своих товарищей - советских композиторов.

Если бы я мог говорить перед вами весь день, я с удовольствием рассказал бы о том, как организована музыкальная жизнь и музыкальное воспитание детей в Советском Союзе, где заботу об этом важном и трудном деле давно уже взяло на себя государство.

Я рассказал бы вам о работе для детей многих советских музыкантов, о секции музыки для детей, существующей в Союзе советских композиторов, о работе Института художественного воспитания Академии педагогических наук, о первом в мире музыкальном театре для детей, который скоро будет открыт в Москве, и, конечно, о самих наших детях, - словом, я рассказал бы вам обо всем том, что, по моему глубокому убеждению, говорит о бесспорных преимуществах принятой у нас в стране системы детского воспитания... Но, увы, у меня сейчас слишком мало времени.

Я убежден, что каждый композитор обязан отдать детям не только частицу своего таланта, мастерства и опыта, но и частицу своего сердца. И он никогда не пожалеет об этом. Без шума, без фанфар, но зато искренне, от всей души скажут ему спасибо прежде всего сами дети.

А что может быть для нас большим счастьем, чем сознание, что мы своим искусством помогаем расти новым поколениям! Да и сам композитор обогатится от общения с детьми. Дети - источник творческой молодости. Они не могут помешать нам становиться старше, но они не позволяют нам стариться! Они - неисчерпаемый источник жизненной энергии и творческого вдохновения. Вспомните хотя бы чудесных и талантливых японских ребятишек, которых мы здесь видели и слышали на протяжении семи дней нашей конференции!

К тому же общение с детьми отлично действует на музыкантов вроде предохранительной прививки против всякого рода лишенных живой мысли и живого чувства сверхэкспериментов, которыми, увы, так заражена музыка наших дней. Таким сверхэкспериментам не вредно позаимствовать у детей здравого смысла, душевной частоты, сердечной отзывчивости и даже любви к искусству!

Мы, композиторы, вместе с нашими друзьями и соратниками- учителями музыки будем стремиться к тому, чтобы наша музыка помогала детям развиваться разносторонне и гармонично, чтобы дети любили и понимали музыку народную, музыку классическую и музыку современную. И главное - мы будем всемерно стремиться к тому, чтобы наше творчество помогало детям стать хорошими, умными, настоящими людьми*.

** (Московский государственный музыкальный театр для детей был открыт в 1965 году.)*

Токио, 1963.

Современная музыка и музыкальное воспитание

Общение между культурами различных народов всегда было одним из важнейших условий прогресса всей мировой культуры. Передовые музыканты прошлого всегда проявляли глубокий интерес к жизни и музыке не только своего народа, но и народов других стран мира. Интерес этот обогащал музыкантов, ничуть не ослабляя их национальной самобытности.

Бетховен оставался великим немцем и в своих "русских" квартетах, посвященных графу Разумовскому, и в своих ирландских, валлийских и шотландских песнях. Дворжак не перестал быть чешским классиком и в симфонии "Из Нового Света", рожденный его интересом к музыке народов Америки. Равель - всегда француз: и в Испанской рапсодии, и в греческих песнях, и в песнях еврейских...

Множество подобных примеров дает русская музыка. Среди лучших произведений Глинки рядом с "Камаринской", построенной на русских народных мелодиях, мы назовем и две его увертюры на испанские темы - "Ночь в Мадриде" и "Арагонская хота". А перечисляя самые вдохновенные эпизоды его ярко русских опер, мы обязательно вспомним и "Польский акт"

из "Ивана Сусанина", и "Персидский хор", и "Восточные танцы" из "Руслана и Людмилы".

Интерес, уважение и любовь к духовной культуре зарубежных стран как *Запада*, так и *Востока* - одна из прекраснейших глинкинских традиций русской музыки.

Восток в русской музыке - это и "Половецкие пляски" из оперы "Князь Игорь" Бородина, и "Шехерезада" Римского-Корсакова, "Исламей" Балакирева и "Персидские пляски" в "Хованщине" Мусоргского...

Запад в русской музыке - это и "Фантазия на финские темы" Даргомыжского, и "Испанское каприччио" Римского-Корсакова, "Итальянское каприччио" Чайковского и "Рапсодия на тему Паганини" Рахманинова...

В современной советской музыке эта глинкинская традиция еще более окрепла, опираясь на важнейшую особенность самой нашей страны - на ее многонациональность, объединяющую в рамках единой социалистической культуры весьма различные, самобытные культуры Запада и Востока. Мы, советские композиторы, как и наши предшественники - русские композиторы XIX века, остаемся страстными защитниками национальной самобытности и в то же время врагами всякой национальной ограниченности.

Поэтому среди лучших произведений Сергея Прокофьева мы можем назвать произведения, основанные на темах русских народных песен и на шекспировских сюжетах, на сказках Гоцци и Перро и на украинской народной песенности... Поэтому среди вокальных сочинений Дмитрия Шостаковича в один ряд выстраиваются творческие переработки народных песен и народной поэзии русской, американской, английской, еврейской, испанской... В балетах А. Хачатуряна из лирического мира современной армянской деревни мы попадаем в героическую атмосферу восстания рабов в Древнем Риме... Среди лучших сочинений Георгия Свиридова рядом с песнями на стихи Сергея Есенина стоят песни на стихи Роберта Бернса...

Африканские, индийские, иранские, индонезийские сюжеты и мелодии увлекают советских композиторов так же, как увлекают их поэзия, музыка, культура народов Европы и Америки.

Интерес и взаимное общение между культурами разных народов в наше время приобретают особенно важное значение. Стремление к такому общению отражает жажду народов жить в прочном, устойчивом мире, в атмосфере доверия, взаимного понимания, искренней дружбы и особенно взаимного уважения, на которое имеет право каждая нация - и самая большая, и самая малая, и самая развитая, и едва лишь вступившая на путь развития.

Неоценимую роль в развитии этих благородных тенденций играет музыкальное и, шире, эстетическое воспитание детей и молодежи. Иногда эта роль может проявиться совсем неожиданно. Одно из первых детских писем, которое я получил из США в 1955 году, было написано четырнадцатилетней Каролин Симондет из штата Миннесота. Она советовалась со мной об исполнении моей фортепьянной сонатины. Я, конечно, ответил. И реакция на мой ответ была поистине неожиданной: в заметке, напечатанной в "Нью-

Йорк Тайме", было сказано, что Музыка помогла американской девочке убедиться в том, что "железный занавес" между США и СССР не столь уже непроницаем, как она слышала об этом от взрослых!..

Теперь я позволю себе прямо перейти к двум проблемам, которые, с моей точки зрения, представляют для всех нас большой интерес.

* * *

На каком материале надо воспитывать вкус и музыкальную культуру детей? Вот первая из этих проблем, встающая перед каждым из нас, перед каждым учителем музыки. Я думаю, что значительная часть педагогов во всем мире стоит на той точке зрения, что музыкальное воспитание должно строиться на органичном сочетании трех элементов: *народной* музыки, *классической* музыки и музыки *современной*. Однако на практике проблема эта решается вовсе не так просто, а зачастую здесь возникают жаркие споры.

Чаще всего споры эти касаются третьего элемента - современного творчества. Тут сталкиваются две крайние позиции.

Есть еще педагоги, избегающие в своей педагогической работе музыки современных композиторов. Они боятся, что новая музыка может "расшатать" основы классической музыкальной логики, которая должна быть воспитана в юных музыкантах, что она может "испортить" учащимся не только их музыкальный вкус, но даже руки и голоса...

Мне искренне жаль не только учеников, занимающихся у таких учителей. Мне жаль и самих этих учителей: они отстают от своих учеников, которые, как правило, своим еще не зрелым, но от природы здоровым сознанием тянутся к творчеству своих современников, в котором они ощущают окружающий их сегодняшний мир и даже самих себя. Мне жаль таких учителей потому, что ученик, стоящий на более передовых позициях, чем учитель, конечно, не самое лучшее соотношение между воспитанником и воспитателем!..

На другом полюсе в этих спорах стоят некоторые композиторы, занимающие крайние, так называемые "авангардистские", позиции, композиторы, плененные догмами додекафонических, алеаторических, пуантилистических и прочих искусственно рожденных систем и теорий, призванных заменить собой будто бы исчерпавшие себя и умершие тональные основы музыки.

Жалуясь на то, что широкая публика не хочет слушать их произведения, часто не считая их просто искусством, эти композиторы склонны винить в таком отношении к себе существующую систему музыкального воспитания детей.

На одном из музыкальных международных конгрессов, на выставке новых сочинений (некоторые из них были похожи на забрызганные кляксами зашифрованные чертежи, нанесенные по ошибке на нотную бумагу), я с ужасом слушал, как какой-то музыкант с пеной у рта доказывал, что классика губит живое восприятие современной музыки, так как воспитывает в людях с детства музыкальный консерватизм, неспособность понимать новое в искусстве. Изъять классику и народную музыку из учебных программ! С

первых же шагов обучения заменить ее по крайней мере современной додекафонической музыкой! Только так можно восстановить порвавшуюся связь между современной музыкой и слушателями!..

Какое счастье для искусства и для детей, что подавляющая часть учителей музыки понимает всю трагикомическую нелепость подобных рассуждений!..

И ведь вот что интересно: музыканты, стоящие на таких позициях (имею в виду не только композиторов, но и исполнителей, и критиков, а может быть, и некоторых педагогов!), весьма своеобразно толкуют понятие "современность". Для них современно только то, что не признано! Поэтому они не считают современными ни Прокофьева, ни Шостаковича, ни Бартока, ни Кодаи, ни Хиндемита, ни Барбера, ни Бриттена, ни Орфа... Кстати, все эти композиторы никогда не называли себя авангардистами, хотя все они, безусловно, принадлежат к самым передовым художникам нашего века. А вот тот, кто, не имея для этого достаточных оснований, ужасно хочет прослыть передовым и даже сверхпередовым, начинает шуметь, сам навешивает на себя этикетку "авангардист" и всем другим отказывает в праве считаться современным. Даже сам Арнольд Шёнберг - основатель атональной школы - считал, что воспитывать молодого музыканта надо на образцах классического искусства, и в своем творчестве к концу жизни почувствовал потребность возвращения к тональной музыке.

То, что большое количество современных композиторов сочиняют в додекафонной системе, не должно нас смущать - ведь еще Хиндемит, композитор, которого никто не назовет композитором консервативным, назвал додекафонию "кошмаром, который преследует сочиняющих фанатиков, стремящихся не отстать от моды...".

Что же касается алеаторики - этой догмы произвола, пытающейся противопоставить себя механической догме додекафонической серии, то даже один из крупнейших лидеров авангардизма - западногерманский музыковед Теодор Адорно признал недавно, что обе эти системы одинаково чужды живому слуху... На этот раз я с ним не спорю...

Мы обязаны разобраться сами и помочь разобраться великой армии учителей музыки в сложнейших противоречиях современной музыки, найти свои твердые позиции в идейно-творческих спорах, в атмосфере которых развивается сегодня наше искусство. В одной и той же культуре одного и того же народа зачастую есть и то, что молодо, что обладает духовным здоровьем и опирается на прогрессивные идеи и идеалы своего времени, но есть и то, что, прикрываясь внешне новыми, необычными формами, по существу питается идеями отжившими или отживающими свой век, идеями реакционными, способными лишь увести культуру с пути прогресса или во всяком случае затормозить ее движение по этому пути.

Для нас, музыкантов, от которых во многом зависит формирование идейно-эстетического мировоззрения молодых поколений, особенно важно разобраться во всем этом, как бы это ни было трудно. Сбиться с пути самому - это еще полбеда, хотя тоже, конечно, плохо. А вот, сбившись с пути, повести за собой в сторону, а то и в тупик своих воспитанников - беда несоизмеримо более серьезная!..

* * *

Теперь я хочу кратко остановиться на второй проблеме, значение которой тоже чрезвычайно велико для дела музыкального воспитания.

Я имею в виду всех нас тревожащее обстоятельство, что репертуар, лежащий в основе музыкального воспитания и образования, недостаточно богат и разнообразен, особенно в свете важнейшей, актуальнейшей и благороднейшей задачи: воспитание в детях интереса и симпатии к народам разных стран мира, ознакомление их с особенностями культуры этих стран.

Я не могу не рассказать вам об одном письме, которое получил два или три года назад от семилетней девочки из Англии. Она написала мне, что, выучив мои фортепьянные вариации на русскую народную тему, стала лучше представлять себе, какие это такие русские люди. Не знаю, что испытывала эта славная девочка, когда разучивала довольно трудные пассажи моих вариаций, но я, читая ее письмо, несмотря на всю его наивность, испытывал настоящую радость и настоящее удовлетворение. Честно сознаюсь, что письма, которые я получаю от ребят, всегда вызывают во мне эти чувства, хотя ответы на эти письма берут у меня, кажется, времени не меньше, чем сочинение музыки...

Пять лет назад, словно предвидя нашу сегодняшнюю встречу, в предисловии к издававшемуся тогда в Москве сборнику фортепьянных пьес Эли Сигмейстера, я писал: "...пьесы Эли Сигмейстера помогут тем, кто будет их играть и слушать, почувствовать через музыку характер американского народа, так как все они насквозь проникнуты духом американской народной музыки". И сегодня я могу сказать, что наши ребята полюбили и с удовольствием играют эти пьесы не только потому, что это хорошая и полезная музыка, но, вероятно, в значительной степени именно потому, что она расширяет их кругозор, обогащает их представление о мире, вызывает интерес и симпатию к стране, где они сами никогда еще не были. Вот она - связь воспитательной и познавательной роли искусства!

С таким же увлечением знакомятся через музыку наши ребята с культурой других стран мира. Один из примеров тому - необычайный энтузиазм, с которым учащиеся многих наших музыкальных школ готовились к проведению Недели венгерской музыки в Москве и Недели советской музыки в Будапеште.

И все же я не могу не повторить: слишком мало пишется музыки, которая несла бы в себе хорошие мысли, добрые чувства и большую правду жизни, которая помогала бы взаимному общению и взаимному обогащению детей разных стран мира.

Я считаю, что ИСМЕ как международная организация должна включить в сферу своей деятельности и своего влияния возможно большее число композиторов. Мы, очевидно, могли бы предпринять в этом направлении ряд действенных, практических мер. Прежде всего, я думаю, мы могли бы подумать об издании специальных серий сборников сочинений для детей и молодежи (в разных жанрах) под общим названием - "Композиторы мира - детям мира". Не менее важным было бы издание аналогичных сборников

народных песен разных стран мира. Я убежден, что организация ЮНЕСКО поддержала бы такое начинание, если бы мы решили осуществить его.

Вероятно, можно было бы придумать какие-нибудь специальные конкурсы, особые меры поощрения, премии... Может быть, наша конференция могла бы обратиться с соответствующим воззванием ко всем композиторам мира...

Все это, несомненно, принесло бы пользу делу, укрепило бы международный творческий авторитет ИСМЕ и, главное, помогло бы дальнейшему укреплению искренних, дружеских связей между народами мира, искреннего взаимного уважения, полезного обмена между различными национальными культурами.

Выдающийся музыкант-педагог нашего времени, не доживший лишь нескольких месяцев до этой конференции, Президент музыкального лагеря в Интерлохене Джозеф Медди напомнил мне не так давно слова, которые несколько лет назад я сказал во время встречи с американскими музыкантами в Вашингтоне: "Если бы правительства следовали примеру музыкантов - никогда не было бы никаких причин для войны". Я с удовольствием повторяю сегодня эти слова. И этим напоминанием о великой гуманистической роли музыки я позволю себе закончить эту речь...

Интерлохен (США), 1966.

Музыкальное воспитание и технические средства распространения музыки

Мечты, претворенные в действительность

Мог ли представить себе Моцарт, что его симфония, сыгранная для нескольких сот просвещенных ценителей музыки в нарядном зале венского особняка, одновременно может быть услышана не только в других домах австрийской столицы, не только в любом другом городе страны и даже в любой другой стране, но и во всем мире?!

Могли ли Бетховен, Берлиоз и Чайковский, обращавшиеся в своем творчестве к широким народным массам, представить себе, что когда-нибудь музыка их окажется действительно доступной этим массам в любой точке земного шара?!

Могли ли великие виртуозы прошлого допустить мысль, что со временем искусство музыкантов-исполнителей, записанное на пленку и пластинку, будет сохраняться на века, точно так же, как сохраняются в записи на нотную бумагу творения их современников- композиторов?!

В лучшем случае это были мечты. Только мечты. А музыка продолжала быть уделом немногих избранных. Каждое исполнение музыкального произведения оставалось доступным лишь тем, кто присутствовал при этом исполнении - единственном, неповторимом и навсегда умиравшем вместе с последним звуком...

Но мечта претворилась в действительность. На глазах моего поколения произошло это чудо. Появилась первая пластинка, первая магнитофонная пленка, первый звучащий киноэкран, первая передача музыки по радио, по телевидению.

Открылись невиданные дотоле перспективы художественного просвещения таких широчайших народных масс, о которых не мечтали даже Бетховен, Берлиоз, Чайковский.

Появление технических средств массового распространения музыки смело можно назвать революцией, сыгравшей в мировой музыкальной культуре не меньшую роль, чем в свое время сыграло изобретение нотной письменности.

Обоюдоострый нож

Одним и тем же ножом можно и спасти человека от смерти, и лишить его жизни. Все зависит от того, кто возьмет в свои руки этот нож.

Такому "ножу" можно уподобить любое техническое средство распространения культуры. На одном и том же ленте можно набрать и гениальные творения Шекспира, облагораживающие сознание и души множества людей, и бездарные порнографические книжонки, растлевающие сознание и души тоже множества людей. С одного и того же киноэкрана можно проповедовать и идеалы гуманизма, и звериную философию человеконенавистничества. Величайшего благородства артист и величайший пошляк пользуются одним и тем же микрофоном, одной и той же пленкой, одними и теми же грампластинками.

Все от людей! Все от их совести, от их убеждений, от их намерений, от уровня их культуры! Какая же гигантская моральная ответственность перед обществом ложится на тех, в чьих руках находятся новые, могучие средства массового распространения искусства!

Невозможно оспаривать огромную положительную роль, какую эти средства играют сегодня в культурной жизни народов земного шара, особенно в тех странах, где заботу об эстетическом просвещении народа взяло на себя государство.

Однако, к сожалению, этим не исчерпывается все их влияние на современную культуру...

Рождение музыкально-развлекательной индустрии

С первых же шагов технической революции в музыке обнаружилось острое противоречие, присущие самой природе этой революции.

Первое из этих противоречий заключалось в том, что музыка, ранее доступная немногим, образованным знатокам, стала доступной огромному числу людей, совершенно не подготовленных к восприятию серьезного искусства, развитых форм. Не удивительно, что значительная часть тех, кто впервые приобщился к музыке, зазвучавшей по радио и телевидению, с грампластинок и киноэкранов, охотнее всего откликнулась на легкую, развлекательную музыку, не требующую для своего восприятия ни опыта, ни специальной подготовки, ни затраты умственных и духовных сил.

Нужно учесть также и то, что произошло это в нелегкую для человечества эпоху кровопролитных войн и социальных потрясений, когда многие хватались за любую возможность немного отвлечься и развлечься.

Спрос на развлекательную музыку был чутко уловлен теми, в чьих руках оказались средства ее массового распространения, и поток поверхностного

развлекательства хлынул на массы людей, которых нельзя винить в том, что они часто не умели отличить настоящее искусство от дешевых подделок под него.

Легкую музыку наряду с такими первоклассными, талантливейшими композиторами-профессионалами, как Джордж Гершвин и Исаак Дунаевский, стали сочинять сотни, а может быть, тысячи бездарных ремесленников, почуявших здесь запах золота. Хорошая легкая музыка, радуя людей, украшала их жизнь. Плохая легкая музыка стала средоточием легкого отношения к искусству, средоточием пошлости и безвкусицы, невежества и безнравственности.

Второе противоречие технической революции в музыке, в значительной мере вытекающее из первого, заключается в следующем: бурное развитие технических средств массового распространения музыки связало область художественной культурно-воспитательной деятельности с промышленным производством, со всякого рода предпринимательством, с областью коммерции, которая, как известно, далеко не всегда согласует свои действия с идейно-художественными идеалами.

Так родилась музыкально-развлекательная индустрия, недооценивать влияние которой на современную культуру было бы более чем легкомысленно.

Великое благо становится великим злом

К триаде, определяющей музыку как живое искусство "композитор - исполнитель - слушатель", добавилось новое звено: посредник между музыкой и слушателем. Иногда этот посредник - сам предприниматель, менеджер, иногда - составитель программ, редактор, музыкальный оформитель на радио, на телевидении и т. д.

Зависимость деятельности этих посредников от их субъективных вкусов и особенно от коммерческой выгоды наиболее обнаженно проявляется в тех странах, где массовые средства распространения культуры находятся в частных руках. Коммерческий интерес, погоня за прибылями, необходимость все время расширять круг своих потребителей вынуждают предпринимателей ориентироваться на более привычное, более легкодоступное, более бездумно-развлекательное. В итоге самым "выгодным" оказывается эксплуатация самых дурных (но зато сегодня еще весьма распространенных) вкусов, влекущая за собой не только укрепление этих вкусов, но и дальнейшее их распространение.

Возникает циничный бизнес, не щадящий ни искусства, ни человеческих душ.

Коммерсант от музыки и даже самый обычный малокультурный музыкальный сотрудник решают вопрос чрезвычайно просто: "коммерческий джаз" больше развлекает и дает больший доход, чем Бостонский симфонический оркестр, значит, надо выпускать больше записей этого джаза. По той же причине Брубек начинает теснить Брамса, а Прокофьев, Онеггер, Барток, Яначек вынуждены уступить место дешевым эстрадным боевикам.

Выдающимся певцам приходится вступать в соревнование с безголосыми, но отважными эстрадными "звездами", пытающимися заменить

отсутствующий голос микрофоном, богатство человеческих эмоций - то мистическим шепотом, то истерическими воплями.

Музыкально-развлекательная индустрия не пощадила и великих классиков. Саксофон цинично подвывает тему Первого фортепьянного концерта Чайковского, превращая эту чудесную, целомудренно чистую мелодию в заурядную сексуальную песенку-фокстрот. Засурдиненные тромбоны "кваквают" интонации мужественной темы Пятой симфонии Бетховена. Вокальные квартеты, секстеты и дубль-секстеты поражают нас мастерством исполнения сложных инструментальных пьес Баха, одновременно убивая механическим джазовым ритмом ударника душу баховской музыки, ее метрическую свободу, непрерывность ее развития!

Радио, телевидение, грампластинка и киноэкран - вот на чем прежде всего держится, развивается и теснит всю остальную музыку продукция музыкально-развлекательной индустрии.

Так великое благо современной культуры становится и ее великим злом.

Духовное богатство или легкое развлечение?

Генеральной проблемой современной музыкальной культуры является, с моей точки зрения, острая борьба двух взглядов на музыку. Первый из них был свойствен передовым людям всех эпох и народов, людям искусства и науки, людям общественной мысли, людям философии и политики. Согласно этому взгляду музыка представляет собой важную, большую и серьезную часть жизни, могучее средство духовного обогащения человека, его идейного и нравственного развития.

Так смотрели на музыку не только Бетховен и Чайковский, но и Шекспир и Лев Толстой, Ромен Роллан и Максим Горький, Пифагор и Эйнштейн, Маркс и Ленин.

Этот взгляд возникает там, где широк горизонт. Он возникает на вершинах человеческой культуры.

Там же, где с культурой обстоит не вполне благополучно, там в музыке видят лишь легкое, бездумное развлечение, лишь дополнение к досугу, к отдыху.

Моцарт не помогает мне отдохнуть - долой Моцарта! Мусоргский утомляет меня своей глубиной - долой Мусоргского! Шостакович не развлекает меня - долой Шостаковича! - такова нехитрая концепция, неизбежно вытекающая из этого взгляда.

Но в нем самом заключено глубочайшее противоречие. "Развлекательная" музыка не только развлекает. Она тоже наполняет душу и сознание человека - но чем? Она тоже воспитывает его чувства, тоже формирует его мировоззрение и нравственность - но в каком направлении?

Надо называть вещи своими именами: она часто растлевает сознание и калечит души, особенно молодых людей. Когда развлекательной музыки слишком много и тем более, конечно, когда она плохая, она обладает способностью отуплять сознание человека. На этой почве бизнес иногда смыкается с политикой - там, где стремятся любой ценой отвлечь молодежь от общественно-политических интересов, от размышлений над острыми социальными проблемами современности.

Я не хотел бы быть понятым так, будто я призываю к "крестовому походу" против легкой развлекательной музыки вообще. Нет, я бесконечно далек от этой мысли, Я думаю, что потребность в такой музыке свойственна всякому нормальному человеку, как свойственны ему потребность в улыбке, в шутке, потребность отдохнуть, развлечься, потанцевать. Безграничная любовь к серьезной музыке никогда не мешала мне и сейчас не мешает, любить также и хорошую легкую музыку, включая и джазовую. Я даже сам сочинил такую музыку не без удовольствия. Одно, по-моему, не только не исключает другого, но, напротив, дополняет, как чувство юмора, умение весело отдохнуть дополняет образ самого серьезного человека.

Я против крайностей. Человек, снобистски отрицающий легкую музыку, по-моему, неразумен и беден, как неразумна и бедна всякая односторонность. Но, конечно, в тысячу раз неразумнее и беднее человек, не желающий знать никакой другой музыки, кроме легкой. Это уже не просто односторонность - это духовное убожество, духовная нищета!

Вот против такого убожества, такой нищеты, равно как против всякой пошлости, безвкусицы в искусстве, я готов вести борьбу до конца моих дней!

Иммунитет против пошлости

В условиях чудовищной засоренности мирового музыкального быта особую сложность приобретает вопрос об эстетическом воспитании детей, юношества, молодежи.

Есть такая закономерность: человек, знающий, любящий и понимающий серьезную музыку, обычно ценит и прелесть легкой музыки, всегда умея при этом отличить хорошее от плохого. А вот те, кто не хочет знать никакой другой музыки, кроме легкой, даже в этом узком мирке развлекательности никак не могут понять, что хорошо, а что плохо.

Отсюда вытекает основная задача: формирование хорошего вкуса надо начинать в самом раннем детстве. Надо, чтобы подростки, когда они встретятся с легкой музыкой, уже понимали прелесть и красоту большого, серьезного искусства и ощущали разницу между хорошим и плохим. Надо, чтобы хорошая народная, классическая и современная музыка входила в круг детских интересов в те же ранние годы, когда входит в этот круг умная и добрая книга.

Только любовь и привычка к подлинному искусству может стать надежным иммунитетом против пошлости, против дурного вкуса!

К сожалению, в школьных занятиях музыкой учителя чаще всего игнорируют легкую музыку, будто ее вовсе нет. Но ведь сами-то они танцуют не под Баха и не под Прокофьева. И в ресторане ужинают не под Бетховена и не под Равеля. И в оперетту идут, наверняка зная, что там будет звучать не Мусоргский и не Барток.

И воспитанники их - подростки, часто еще не устойчивые в своих вкусах, - удовлетворяют потребность в легкой музыке из источников, далеко не всегда доброкачественных. А так как источники эти действуют весьма энергично, можно сказать "массированно", соревнование между серьезной, даже высокохудожественной, музыкой и дурными поделками нередко

заканчивается бесславным поражением искусства, составляющего славу и гордость человечества.

Школа должна помочь своим питомцам разобраться в сложном сплетении различных явлений современной музыкальной жизни.

Воспитание воспитателей

Насколько я знаю, во всех странах мира, где посерьезному выдвинута задача массового музыкального просвещения, остро стоит проблема "воспитания воспитателей".

Беда в том, что многие люди, направляющие процесс широкого проникновения музыки в народные массы, оказываются, может быть, и хорошими людьми, но очень плохими воспитателями.

А ведь каждый человек независимо от его должности и звания, если он составляет концертную программу, программу радио и телевидения или план грамзаписей, принимает или отклоняет музыку в кино, даже просто работает в радиоузле на пароходе или в поезде, должен быть воспитателем. Ведь он обязательно чему-то учит людей, обязательно влияет на их представление о жизни, на их внутренний, духовный мир.

Еще в большей мере это, конечно, относится к сочинителям музыки и к ее исполнителям. Каждое написанное и каждое исполненное произведение - это не только творческий и исполнительский акт, но также акт педагогический и воспитательный. Так должно быть, но, увы, бывает далеко не всегда.

Композитор, сочиняющий музыку к антиэстетическому, безнравственному, антигуманистическому кинофильму, не говоря уже о фильмах-рекламах, прославляющих "лучший в мире сыр", "лучшие в мире бюстгальтеры", "лучшие в мире унитазы", композитор, поставляющий репертуар огромной армии бездарных певиц и певцов, такой композитор вряд ли ощущает себя воспитателем. Гонорар, вероятно, оказывается здесь более действенным стимулом, чем любые педагогические, воспитательные идеалы...

Думаю, кстати, что от этих идеалов весьма далеки и любые экспериментаторы-авангардисты, адепты абстрактного искусства, заботящиеся лишь о том, как бы не отстать от моды. Быть новым! Во что бы то ни стало новым! Новым хоть на один день! Вот их единственная цель!

Здесь происходит парадоксальное смыкание, казалось бы, диаметрально противоположных сфер музыкальной деятельности: легкой развлекательной музыки дурного качества, усиленно внедряемой в повседневный быт, и музыки интеллектуально-абстрактной, претендующей на полную независимость от всяких жизненных связей.

Обе сферы оказываются неспособными выполнять важнейшую функцию искусства - украшать жизнь подлинной красотой, облагораживать духовный мир человека.

Воспитывать детей, подростков, молодежь - это значит также воспитывать и воспитателей! И обязательно воспитывать самого себя!

Четыреста репродукторов у Вареза и один у Моцарта

Технические средства заявили о себе в творчестве весьма громогласно, с широкой рекламой, но (пока во всяком случае) без заметных художественных результатов. Самодовлеющий интерес к новым звучностям и к новым методам формообразования в отрыве от больших идейно-эстетических задач не имеет никаких точек соприкосновения с подлинным творчеством. Не случайно в значительной своей части "конкретную" и "электронную" музыку пытаются конструировать не музыканты, а инженеры.

Многочисленные опыты в этой области принесли несомненную пользу лишь там, где технические средства входят в природу данного вида искусства или способа его исполнения: в кино, в различных радио- и телекомпозициях.

Скудная палитра примитивных шумов, которыми мы пользовались в кино и на радио еще 10-15 лет назад, обогатилась многими совершенно новыми и очень интересными возможностями. Сейчас можно пропеть "тембром ветра" или "тембром гудящих телеграфных проводов" двух-трехголосную хоровую песню, даже фугу, шум набегающих на берег морских волн может быть интонационно "уточнен" и включен в партитуру наряду с любым инструментом оркестра. Неслыханные ранее тембры уводят наше воображение в причудливые миры фантастики, в космическое пространство.

Не лишены интереса опыты тех композиторов, которые пытаются включать собственные сочинения, созданные естественным творческим путем, в фон, состоящий из записанных на пленку "конкретных" шумов, звуков природы и даже ранее кем-то сочиненной музыки.

Однако всем этим опытам, какими бы интересными некоторые из них ни казались, присущи два свойства, как правило, лишающие найденные результаты черт подлинного творчества. Первое: как правило, в достижении этих результатов отсутствует яркое идейно-творческое начало, господствует рациональный расчет, голая техническая конструкция. Второе: все эти опыты приводят к созданию "синтетической" (искусственной) музыки, исключающей творческий акт исполнения, исключающей то напряжение живой мысли, то душевное волнение, то трепетное биение сердца, без которых нет и не может быть подлинного искусства. Потому что искусство - это прежде всего человек! Сознание, сердце и душа живого человека (да простят мне конструктивисты XX века!) - далеко не последняя деталь в искусстве!

Пожалуй, наибольшую сенсацию в области "электронной" музыки вызвала "Электроническая поэма" Эдгара Вареза, демонстрировавшаяся по десять раз в день в течение нескольких месяцев на Всемирной выставке в Брюсселе ЭКСПО-58. Инициатором создания этой поэмы была голландская электропромышленная фирма "Филипс". Рекламная цель явно превалировала здесь над художественным интересом. Специальный павильон для исполнения поэмы сконструировал знаменитый Корбюзье. Увы, это было не лучшим сооружением выдающегося архитектора наших дней. Внутренность небольшого павильона, с одним входом и одним выходом с противоположной стороны, со складчатым потолком, сливавшимся с такими

же складчатыми стенами, неприятно напоминала по своей форме внутренность человеческого пищевода. В павильоне гасился свет. По складкам скользил кинофильм, похожий на видения, мучающие нас в состоянии болезненного бреда. Одновременно 400 (!) репродукторов, вмонтированных в те же складки, обрушивали каскад пронзительных свистков, дьявольских щелчков, отвратительных урчаний и бурчаний. Пожалуй, звуки эти вполне отвечали внутренней форме павильона.

Четыреста репродукторов для исполнения одной поэмы! Вот что такое реклама! Вот что такое коммерческий интерес и его влияние на искусство!..

В том же 1958 году я был в одной деревне на севере нашей страны, в скромной сельской школе. Шел урок музыки. Молодая учительница рассказывала 12-14- летним ребятам о Моцарте. А потом включила единственный в школе репродуктор. И из школьного радиоузла зазвучала ни с чем не сравнимая по своей человечнейшей красоте мелодия соль-минорной симфонии великого композитора. Затаив дыхание, слушали сельские ребята эту гениальную музыку.

Две цифры: 400 и 1! Одни и те же технические средства - магнитофонная пленка и репродуктор... Но чему отдать предпочтение? Я, не колеблясь, отвечу: один репродуктор в сельской школе дал человеческой культуре больше, чем четыреста репродукторов на международной выставке в культурнейшей столице мира!

Наши успехи и наши трудности

Задача всеобщего музыкального воспитания была выдвинута в нашей стране как задача государственной важности еще в 1918 году. Сразу же после Великой Октябрьской социалистической революции основой художественной политики молодого государства стал тезис Ленина о том, что настоящее, большое искусство должно принадлежать всему народу. Первым же декретом Советской власти об общеобразовательной школе музыка (как и рисование) была включена в школьные программы в качестве обязательного предмета.

Появление новых технических средств и постепенное оснащение ими учебных заведений значительно продвинуло вперед решение этой задачи. Распространение этих средств способствовало широкому распространению в народе любви и интереса к музыке, причем далеко не только в крупных городах. Огромное количество писем от детей и взрослых, касающихся музыки, приходит сейчас (даже преимущественно) из небольших рабочих поселков, деревень и маленьких городков. Тяга к искусству растет буквально с каждым днем.

Позволю себе привести лишь несколько примеров.

На Всесоюзном фестивале детского искусства, который прошлой осенью проходил в большом пионерском лагере "Орленок" на Кавказском побережье Черного моря, среди коллективов, занявших первые места, был прекрасный оркестр русских народных инструментов из школы маленького, расположенного в Уральских горах рабочего поселка Мундыбаш.

Из далекой от Москвы деревни я получил список записей, необходимых для школьных занятий музыкой. Этот список включал Бетховена и Шопена,

Баха и Шостаковича, Чайковского и Равеля. Кстати, на музыку "Болеро" Равеля, как я совсем недавно узнал из другого письма, на острове Сахалин детский школьный коллектив поставил большую композицию на тему о борьбе человечества за счастье.

Последний пример, о котором вам будет интересно узнать. На Украине, в обыкновенной средней школе села Тарасовка уже много лет существует школьный кукольный театр, в котором все спектакли с музыкой ставятся только на французском языке. А хор этой школы несколько месяцев тому назад участвовал в моем авторском концерте в Киеве, отлично исполнив трудную партию в "Реквиеме" вместе с лучшими профессиональными коллективами Украины.

Подобных примеров я мог бы привести очень много. Я мог бы рассказать о том, что на каждое свободное место в детской музыкальной школе в среднем по всей нашей стране (а их у нас свыше четырех с половиной тысяч) подается двадцать - двадцать пять заявлений. Я мог бы рассказать и о плодотворной деятельности бесчисленных музыкальных кружков, студий и т. д.

Все это и многое другое, как я уже сказал, было бы недостижимо без широкого распространения технических средств - прежде всего радио, телевидения и грамзаписей. И вот здесь эти средства предстают перед нами как величайшее завоевание современной культуры, как подлинное благо человечества.

Но как бы высоко ни расценивать успехи, достигнутые в нашей стране на пути массового музыкального воспитания, я не могу сказать, что задача эта уже полностью решена. Она все еще стоит перед нами, как светлый идеал. Много трудностей встает на этом пути. Две из них я считаю основными.

Первая заключается в том, что тяга к культуре вообще, и к музыке в частности, растет гораздо скорей, чем растут возможности ее удовлетворения. Мы еще не можем обеспечить высококвалифицированными воспитателями-учителями и совершенным материальным оборудованием все двести тысяч общеобразовательных школ, тысячи музыкальных школ, все клубы, дворцы культуры, дома пионеров и т. д. Нам все еще не хватает хороших музыкантов и певцов для симфонических оркестров, музыкальных театров и хоров, число которых непрерывно возрастает. Только точный, рассчитанный на годы вперед государственный план в состоянии одолеть эту трудность.

Вторая трудность связана с тем, о чем я говорил в начале своего доклада. Имею в виду губительные для развития подлинной музыкальной культуры влияния дурной, безвкусной, безнравственной развлекательной индустрии, которые, идя из некоторых стран Запада, пытаются сейчас завоевать весь мир.

Широчайшее распространение технических средств исключает сегодня возможность установления каких-либо преград на пути этой продукции, каких-либо "фильтров", очищающих музыкальную атмосферу, которой приходится дышать не только взрослым, но и детям и подросткам. Под влиянием различных факторов атмосфера эта очень заметно дает сейчас знать о себе и в нашей стране.

Надо ли говорить, что подобные влияния выполняют роль сильнейшего тормоза в деле массового эстетического воспитания, а то и роль стрелочника, переводящего стрелку с главного пути в тупик. Но я оптимист, я верю в торжество высокой эстетической культуры так же, как и в торжество разума. И верю в то, что задачу всеобщего музыкального просвещения народа мы решим!

ИСМЕ и век культуры

XX век часто называют веком науки и техники, веком атома, веком космоса и т. д. Каждое из этих определений имеет право на существование, но каждое из них и даже все они, вместе взятые, отражают лишь частицу истины. Гигантский научно-технический прогресс в наше время создает иллюзию того, что наука и техника становятся основным содержанием жизни человечества. Так ли это? Человек овладел космическими скоростями, но если у него самого пульс превышает 60 ударов в минуту, ему не разрешат лететь в космос! Человек научился измерять неправдоподобно малые и неправдоподобно большие величины, но ни один из найденных им научных методов не может измерить силу любви или ненависти! Сколь глубоко ни погружался бы человек в микро- и макрокосмос, он не найдет там ответа на вопросы: что такое благородство, а что такое пошлость? Что такое героизм, а что такое трусость? Что такое красота, а что такое уродство?..

В научных, особенно физико-математических, кругах сейчас можно встретить людей, главным образом молодых ученых, которые склонны презирать все, кроме своей научной проблемы. В первую очередь они презирают искусство, отрицая его жизненное значение, его воспитательную роль, в лучшем случае отводя ему место приятного "хобби". Любопытно, что против такой ограниченности энергично выступают крупнейшие представители тех же физико-математических наук, которые понимают, что можно быть знающим человеком и при этом ничтожной личностью. Они понимают, что ни одна наука, даже самая развитая и самая утонченная, не может заменить искусство, когда речь идет о формировании духовного мира людей.

В сложных противоречиях нашей жизни искусство не только не исчезает, но, напротив, на него ложится все большая и большая ответственность за воспитание новых юных поколений. Музыка, самому эмоциональному искусству, неотразимо воздействующему на человека, принадлежит здесь особенно важное место.

Я думаю, что наша международная организация - ИСМЕ - должна и может сделать гораздо больше, чем она уже делает для пропаганды идей всеобщего музыкального воспитания и для претворения этих идей в жизнь. Мы не должны останавливаться перед обращением ко всем, от кого в той или иной мере зависит успех в этом деле, включая правительственные учреждения стран мира и даже сами правительства.

Музыка - это не просто искусство! Музыка учит людей понимать друг друга, музыка воспитывает в людях гуманизм, помогает человечеству защищать мир.

ИСМЕ должно стать факелом всеобщего музыкального просвещения народов мира в наш век, который правильнее всего было бы назвать веком культуры!

Дижон (Франция), 1968.

Идейные основы музыкального воспитания в Советском Союзе

В нашу эпоху, эпоху грандиозных социальных потрясений, острейших противоречий, когда в общественно-политическую и идейную жизнь планеты вовлечены гигантские массы людей, - все ясней становится, что нет и не может быть в жизни ничего, что было бы ограничено рамками узкого профессионализма и свободно от идеологического содержания. Понимание этой истины давно уже проникло во многие области педагогики и воспитания. Сегодня во весь голос заговорили об этом в области музыкального просвещения.

Для нас, советских музыкантов-педагогов, теория и практика музыкального образования и воспитания неразрывно связаны со всей нашей культурой. Впитывая и развивая все ценное, созданное человеческой мыслью прошлых столетий, прежде всего передовой русской педагогической мыслью, советская педагогика выдвинула новые задачи и идеалы, рожденные эпохой революции.

Сейчас я не буду касаться различных музыкально-педагогических теорий, различных методических направлений и форм музыкально-воспитательной работы в нашей стране. Такие теории, направления и формы возникали на протяжении всей полувековой истории нашего государства, вступали в споры, даже в острую борьбу друг с другом, отражая поиски живой педагогической мысли, воплощая различные воспитательные тенденции, индивидуальные устремления отдельных крупных педагогов-воспитателей. Но не о них, повторяю, сейчас пойдет речь.

Я хочу сосредоточить ваше внимание на тех коренных идейных основах, которые дают широкий простор для развития многообразной музыкально-воспитательной практики и в то же время подводят под эту практику надежный, многими годами проверенный, идейный фундамент.

* * *

Почти 80 лет назад, отвечая на вопрос рецензента о будущем музыкального образования в России, П. И. Чайковский сказал: "...Нужно устроить как в столицах, так и во всех губернских и больших уездных городах школы... Задача этих школ - готовить молодых людей к поступлению в консерваторию... Нужно также, чтобы широко распространилось и упрочилось обучение хоровому пению во всех низших учебных заведениях нашего отечества". И на следующий вопрос: "Может ли все это совершиться благодаря исключительной частной инициативе?" - великий музыкант-просветитель ответил: "Едва ли. ...И было бы величайшим благом для русского искусства, если бы правительство взяло в свои руки попечение о всех отраслях его: только правительство имеет столько средств, силы и власти, сколько требует это великое дело".

Мечта Чайковского осуществилась лишь после Великой Октябрьской социалистической революции. И вовсе не потому, что у молодого Советского правительства было больше "средств, силы и власти", чем у правительства дома Романовых, пышно отпраздновавшего незадолго до революции 300-летие своего царствования. Напротив, мы знаем, какие гигантские трудности обрушились на молодую Советскую республику с первых же дней ее существования.

Но вот тут-то со всей очевидностью и стало ясно, что дело не в "средствах, силе и власти". Для того чтобы правительство обеспечило образование, в том числе и музыкальное просвещение всего народа, надо, чтобы оно само было правительством народным, чтобы выражало интересы всего народа, защищало эти интересы и беззаветно служило им.

Вспомним достойный глубокого уважения путь выдающегося композитора и педагога Золтана Кодая. всю жизнь боролся он за всеобщее музыкальное просвещение венгерского народа, но получил возможность практически осуществить свои воспитательно-педагогические идеи после освобождения Венгрии в 1945 году.

Присмотримся сегодня к положению музыкально-воспитательных дел в некоторых крупнейших странах мира, правительства которых обладают и средствами, и силой, и властью, но не отражают интересов всего народа. Педагоги там все еще лишь мечтают о всеобщем музыкальном просвещении.

В 1918 году, когда иностранная интервенция и внутренняя контрреволюция, голод и холод, разруха и эпидемии схватили за горло нашу молодую страну и жизнь ее, казалось, висела на волоске, Советское правительство приняло целый ряд декретов, в которых вся культура, наука и искусство провозглашались делом общенародного значения и государственной важности. В полной мере распространялось это и на музыкальное просвещение - профессиональное и массовое.

Первым же декретом об общеобразовательной школе музыка и изобразительное искусство были включены в программу как предметы, обязательные для всех школьников с первого класса. На общеобразовательную школу была возложена задача - обеспечить эстетическое воспитание всех учащихся.

Можно не сомневаться, что если бы не огромные потери, которые в годы последней войны понесла наша страна во всех областях жизни, задача эта была бы сегодня уже решена. Но, увы, потери эти были слишком велики, и после войны нам многое пришлось начинать почти сначала. Ведь одних только средних общеобразовательных школ в Советском Союзе сегодня почти четверть миллиона! Обеспечить их необходимой материальной базой, инструментами, пособиями и, главное, хорошими, творчески одаренными учителями - задача поистине грандиозных масштабов.

Но наши трудности принципиально отличаются от трудностей тех стран, где сегодня идет еще борьба за то, чтобы государство взяло на себя задачу всеобщего музыкального воспитания народа. Наши усилия сегодня направлены уже только на то, чтобы наиболее полно и наиболее совершенно

претворить в жизнь абсолютно ясную и четкую государственную программу практических действий.

Педагоги многих стран спорят о том, следует ли учить музыке всех детей или только особо одаренных. Советская педагогика отвечает на этот вопрос так: музыке как профессии следует, разумеется, обучать детей, имеющих отличные музыкальные способности и особое к музыке влечение (в этом смысле музыка ничем не отличается от любой другой профессии), но общее музыкальное воспитание должно распространяться абсолютно на всех детей.

Как-то, приведя к учительнице музыки свою семилетнюю дочку, мать спросила: "Стоит ли учить девочку музыке? Есть ли у нее для этого достаточные способности?" Вместо ответа учительница задала свой вопрос: "А вы не спрашивали у преподавателей физики, географии, истории, есть ли у вашей дочери способности к физике, географии, истории? Вас ведь не удивляет то, что она будет изучать в школе все эти предметы, хотя, возможно, не станет ни историком, ни географом, ни физиком? Почему же музыкой - этим чудесным созданием человеческого гения, без которого не может прожить свою жизнь ни физик, ни историк, ни географ, - должны заниматься только избранные, особо одаренные дети?" Какая мудрая учительница! Как просто и как точно решает она проблему, вокруг которой скрещиваются шпаги порой весьма маститых педагогов!

Какую же роль должна выполнять музыка в общеобразовательной школе? Должна ли она быть предметом образования или воспитания? Этот вопрос, так волнующий сегодня многих педагогов мира, вставал, разумеется, и у нас, в те же 20-е годы, когда формировались основы советской педагогики. После серьезной дискуссии крупнейшие наши педагоги-воспитатели, музыканты и психологи пришли к единодушному мнению, в котором на новой основе, обогащенной марксистско-ленинской материалистической философией, развивались воззрения передовых русских педагогов XIX и XX веков.

"Если взглянуть на музыку как на предмет школьного обучения, - писал наш выдающийся музыковед, композитор и педагог академик Б. В. Асафьев, - то прежде всего... надо сказать: музыка - искусство, т. е. некое явление в мире, создаваемое человеком, а не научная дисциплина, которой учатся и которую изучают".

Лаконичнейшее определение этой позиции мы находим в работах проф. Н. Я. Брюсовой, внесшей немало ценного в теорию и практику музыкально-воспитательной работы: "Искусство в школе должно быть в первую очередь методом воспитания".

А вот как раскрывала существо этой воспитательной роли искусства в школе Н. К. Крупская, чьи педагогические труды и сегодня не потеряли своей принципиальной и практической ценности: "Надо помочь ребенку через искусство глубже осознавать свои мысли и чувства, яснее мыслить и глубже чувствовать; надо помочь ребенку это познание самого себя сделать средством познания других, средством более тесного сближения с коллективом, средством через коллектив расти вместе с другими и идти сообща к совершенно новой, полной глубоким и значительным переживаниям жизни".

Так решает советская педагогика вопрос о роли музыкального (и шире - эстетического) воспитания в общеобразовательной школе. Означает ли это, что мы отрицаем важность изучения музыки, то есть овладения основами музыкальной теории и истории, практическими навыками музыкального исполнительства? Такое предположение не имело бы под собой решительно ни" какой почвы. Количество детей, подростков и молодежи, играющих на различных музыкальных инструментах, участвующих в хорах, оркестрах, разного рода ансамблях, возрастает непрерывно. Непрерывно расширяется тяга школьников к музыке, интерес к музыкальным знаниям. Многие педагоги настаивают на расширении объема школьных программ по музыке, не без основания считая, что современные дети и подростки способны усваивать значительно более сложный материал, чем тот, который им предлагает сегодня школа. И все-таки мы склонны утверждать, что главной задачей массового музыкального воспитания в общеобразовательной школе является не столько обучение музыке само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего на их нравственность.

* * *

Среди проблем сегодняшнего дня, связанных с музыкальным воспитанием юношества и молодежи, педагогов едва ли ни всех стран мира волнует проблема легкой, развлекательной музыки и того места, которое эта музыка занимает в жизни юных поколений.

В чем же заключается эта проблема, каковы возможные пути ее решения и как к ней относятся советские музыканты-педагоги?

Прежде всего я хотел бы со всей убежденностью сказать, что интерес подростков и молодежи к легкой, развлекательной, особенно танцевальной, музыке - явление само по себе столь естественное, что делать из него проблему равносильно тому, чтобы превращать в проблему саму молодость. Представьте себе девушку или юношу, не способных веселиться, не любящих потанцевать, не понимающих ни прелести озорной шутки, ни очарования лирической грусти! Честно говоря, я с некоторым опасением отношусь к таким молодым (да и не только молодым!) людям: я опасюсь, не скучные ли это люди? А ведь быть серьезным - это вовсе не значит быть скучным! Так может ли стать проблемой то, что молодежь не хочет быть скучной?!

Проблема, и проблема очень серьезная, возникает тогда, когда обстоятельства или чьи-то сознательные действия оборачивают естественное стремление молодежи не быть случайными против молодежи - тем, что, искусственно раздувая и эксплуатируя это стремление, превращают его в основную и даже единственную эстетическую потребность.

Искусство способно и увлекать человека, и только развлекать его. Увлечь можно лишь глубокими мыслями и глубокими чувствами. Развлечь можно чем угодно, любым пустячком, лишь бы он занятно был сделан и "щекотал нервы". Подлинное, глубокое искусство неподвластно веяниям моды, оно способно жить века, обогащая духовный мир человечества и не проявляя признаков постарения, как живут великие творения Баха, Моцарта, Бетховена, Чайковского. Развлекательная музыка, как правило, подчиняется

зыбким законам скоропроходящей моды. Жизнь даже самых удачных эстрадно-развлекательных песенок измеряется годом, чаще месяцами, а нередко и неделями. Развлекательные опусы быстро приедаются, перестают развлекать и вызывают потребность в чем-то более развлекательном, а потом еще в более развлекательном и т. д. - до бесконечности...

Становясь постепенно единственной духовной потребностью, развлечение неизбежно ведет к пресыщенности, умерщвляя в конце концов все эстетические идеалы и способности. Так формируется своеобразный тип эстетически извращенного человека, не способного к активному, творческому восприятию настоящего, великого искусства, не воспринимающего ни больших мыслей, в нем заключенных, ни глубоких чувств. Развлекаться! Только развлекаться! Любым способом, лишь бы развлекаться!- этим исчерпывается его эстетический мир. Надо ли говорить, что проблемы художественного качества, таланта, мастерства, содержательности перестают здесь играть какую-либо роль. Все прощается, ничто не требуется - лишь бы позанятнее, лишь бы поразвлекательнее!..

Так естественная, нормальная для всякого нормального человека потребность в развлечении и, соответственно, в развлекательной музыке превращается в стену, в непроходимую пропасть, отделяющую его от подлинных эстетических ценностей, от настоящего большого искусства.

Массированное наступление развлекательной музыки создает сегодня немалые трудности в области музыкального воспитания уже одним тем, что вносит смятение в умы подростков и молодежи. Час, в лучшем случае два часа в неделю школьный учитель старается вызвать в них интерес и любовь к народному искусству и к искусству великих мастеров-классиков прошлого и настоящего. А сколько часов находятся они под воздействием кино, радио и телевидения, заполняющих сегодня киноэкраны и мировой эфир преимущественно легкой, развлекательной и часто пошлой, безвкусной и безнравственной музыкой! Попробуйте-ка устоять против этих веяний, не имея основательно выработанного вкуса, "иммунитета против пошлости"! Попробуйте остаться сухим под ливнем, если у вас нет ни зонта, ни плаща! Попробуйте не замерзнуть, если вокруг мороз, а вы раздеты!

Один крупный американский педагог сказал недавно: "Бах, Бетховен, Брамс, подвиньтесь - дайте место "року"!" Если это ирония, - я готов оценить ее грустную ядовитость, но боюсь, что эти слова были сказаны всерьез. И это уже по-настоящему грустно. Ведь такая позиция может возникнуть только под влиянием полной растерянности перед лицом сложного социального явления и в итоге капитуляции перед ним. А явление это лежит далеко за пределами музыки. Вдумываясь в него, мы вновь убеждаемся в непреложности важнейшего тезиса марксистско-ленинской эстетики, на позициях которой мы стоим, - о неразрывной связи искусства с обществом, с его господствующими идеями, с его общественной и политической жизнью.

Я имею в виду то, что в некоторых странах Европы и Америки, где молодежь начинает становиться в оппозицию к господствующему образу жизни и даже к политике правящих кругов, круги эти вполне сознательно и целенаправленно стремятся использовать искусство как средство отвлечения

умов молодежи от важнейших социальных проблем сегодняшнего дня, от наиболее острых противоречий современности.

Можно было бы привести немало высказываний зарубежных авторов, которые, подобно известному английскому писателю Олдриджу, утверждают, что стремление отвлечь молодежь от социальной жизни стало стимулом для множества самых различных течений современного искусства, прежде всего искусства зрелищно-развлекательного.

За внешней аполитичностью такого искусства часто весьма отчетливо обнаруживается его прямая связь с задачами чисто политического характера. И явление это не ново. Еще в 1931 году в статье о Максиме Горьком "Писатель и политик" первый советский народный комиссар просвещения А. В. Луначарский писал: "Мы, марксисты, знаем, что те писатели, в произведениях которых, кажется, и в лупу не найдешь политики, на самом деле являются политиками. Иногда они это и сами сознают, сознают, что надо развлекать публику пустяками, разноцветным хламом, смешной забавой как раз для того, чтобы отвлечь ее от серьезной политики, от постановки серьезных проблем, на которые толкает жизнь. Искусство развлекающее, искусство отвлекающее всегда было крупным политическим оружием..."

Диапазон распространенных сегодня в некоторых странах мира "развлекающе-отвлекающих" средств весьма широк: от гипертрофированной пропаганды спортивных зрелищ (именно зрелищ, а не самого спорта) и океана детективно-приключенческих книг и кинофильмов до массового распространения наркотиков и - принявшей в последнее время чудовищные масштабы и формы - откровенной порнографии. Музыка занимает в этом ряду далеко не последнее место.

Если вы спросите меня, затронуло ли влияние возникшей на Западе и кругами пошедшей по всему миру волны музыкального развлекательства молодежь в нашей стране, я, к сожалению, не смогу ответить на этот вопрос отрицательно. Да, и к нам эти влияния проникли, найдя для себя питательную среду не только в той естественной потребности молодежи в развлечении, о которой я уже говорил, но и в тех слабых звеньях нашей деятельности по массовому музыкальному воспитанию, которые у нас, конечно же, еще есть.

Однако в противоположность американскому педагогу, чьи слова я приводил, мы не склонны капитулировать перед этим явлением и сдавать свои идейно-эстетические и воспитательно-педагогические позиции. Мы заявляем: "бит", "рок", "поп" и все, кто с вами, какие бы имена вы ни носили, - потеснитесь! Развлекайте молодежь, но не душийте ее, не обворовывайте ее духовный мир, не лишайте ее радости общения с великим искусством прошлого и настоящего! И поучитесь у великих! Поучитесь тому, чтобы всегда, независимо от жанра и формы, отвечать требованиям высокого эстетического вкуса, не забывая при этом, что эстетическое начало включает в себя не только художественность, но и нравственность, и идейность.

Бах, Бетховен и Брамс не противостоят развлекательной музыке, как не противостоят все серьезное, что есть в нашей жизни, нашим развлечениям. Но разве вы согласитесь отдать развлечениям то время и то место в вашем сердце и в сознании, которое предназначено для серьезных мыслей,

серьезных чувств, серьезных дел? А ведь с музыкой это сейчас пытаются сделать! И разве не является уже ярким симптомом реакции самой молодежи на эту тенденцию хотя бы возникновение повышенного интереса к народной песне и особенно к многообразным типам "молодежных" песен социально-политического содержания, "песен протеста"?

Мы знаем нашу молодежь, мы верим в нее, в ее духовные силы, в ее высокий эстетический, нравственный и идейный потенциал, знаем, что она никогда не окажется во власти музыкально-развлекательной "агрессии". Но недооценивать опасность этой "агрессии" мы тоже не можем. И наша музыка, как все наше искусство, активно и целенаправленно стремится не отвлекать молодежь от острых социальных проблем современности, а, напротив, поддерживать ее живой интерес к этим проблемам, ее активное отношение к миру, к жизни.

Любимейшими песнями нашей молодежи стали "Песня о тревожной молодости" Пахмутовой, зовущая к тревогам жизненного пути; "Бухенвальдский набат" Мурадели, призывающий всех людей мира не допустить новой войны, новых лагерей смерти, новых страданий и разрушений; звучащая гимном жизни песня Островского "Пусть всегда будет солнце!"; помогающий сплочению юных поколений всего мира "Гимн демократической молодежи" Новикова. Наши дети поют песню Сергея Прокофьева "Нам нужен мир" и поэтичную песню о мире Исаака Дунаевского "Летите, голуби". Я, как композитор, счастлив, слыша, как наши дети и дети других стран поют мою кантату "Песня утра, весны и мира" и хор из "Реквиема", посвященного тем, кто погиб в борьбе с фашизмом.

Да, мы открыто говорим, что понимание музыки как чудесного искусства неотделимо от понимания его как острого оружия - оружия борьбы за высокие идеалы гуманизма, за мир, за уважение ко всем народам земного шара. И мы, конечно, готовы повторить мудрые слова великого польского художника Яна Матейко: "Для нас искусство - определенного рода оружие, которое неотделимо от любви к родине".

В интервью, напечатанном недавно в московском журнале "Музыкальная жизнь", наш уважаемый президент г-н Фрэнк Каллауэй обратился к советским педагогам с такими словами: "Всем хорошо известны ваши замечательные музыканты, которые побывали в разных уголках земного шара. А теперь мы собираемся приехать сюда, чтобы увидеть, так сказать, фундамент всех этих достижений, посмотреть, как вы организуете в нашей стране музыкальное воспитание".

Я надеюсь, что в докладах моих советских коллег, выступлениях наших детских и юношеских коллективов, в беседах с нашими педагогами, композиторами, исполнителями зарубежные делегаты конференции не дадут достаточно полный ответ на вопрос, поставленный господином Каллауэем.

Я надеюсь, что и мой доклад в какой-то мере поможет этому. Ведь те идейные основы, на которых строится наше массовое музыкальное воспитание и о которых я сейчас говорил, являются в то же время фундаментом для всего сложного многоэтажного здания профессионального образования. Это сказывается прежде всего в единстве идейно-эстетических

интересов музыкантов-профессионалов и просто любителей музыки. Стремление к полному единству этих интересов, как бы бесконечно разнообразны ни были их индивидуальные проявления, - высшая задача и цель музыкального образования и воспитания в нашей стране.

Вот почему мы столько усилий прилагаем к подъему уровня массовой музыкальной культуры, к воспитанию в широчайших массах народа высокого художественного вкуса и, с другой стороны, к возможно большей демократизации всех форм профессиональной музыки.

Широкоизвестные ленинские слова о том, что искусство должно принадлежать народу, - для нас и исходная позиция, и конечная цель всей деятельности в области художественной культуры. Однако слова эти могут остаться лишь общим политическим лозунгом, если не знать или забывать, какое искусство имел в виду Ленин, говоря, что оно должно войти в жизнь каждого человека, всего народа.

Наша конференция проходит в год, когда по решению ЮНЕСКО весь мир отмечает 100-летие со дня рождения В. И. Ленина - величайшего революционера и мыслителя нашей эпохи. Нам, участникам конференции по музыкальному воспитанию детей и юношества, нельзя не вспомнить сегодня о том, что любовь к детям, забота о детях, стремление создать наилучшие условия для их образования и духовного развития - одна из характернейших черт личности Ленина и одно из важнейших направлений его деятельности. Любовь Ленина к искусству проходила красной нитью через всю его жизнь.

Не раз Ленин подчеркивал, что наш народ заслужил право на "настоящее, большое, великое искусство". "Что касается зрелищ, - пусть их! - не возражаю, - говорил он. - Но пусть при этом не забывают, что зрелища - это не настоящее большое искусство, а скорее более или менее красивое развлечение. ...Наши рабочие и крестьяне заслуживают чего-то большего, чем зрелищ. Они получили право на настоящее, великое искусство"*.

** (Цит. по кн.: Ленин В. И. О литературе и искусстве. М., 1979, с. 659-660.)*

И к какому бы из множества любимых Лениным музыкальных произведений ни обратились, мы всегда, независимо от формы и жанра, встретимся с образцами действительно настоящего, великого искусства - от народной песни до монументальной симфонии.

Если представить себе наиболее любимую Лениным музыку в виде горной цепи, то вершиной ее, наподобие могучего двуглавого Эльбруса, будут возвышаться Чайковский и Бетховен. Особенно Бетховен! "Ничего не знаю лучше "Appassionata", - сказал он, слушая бетховенские сонаты в исполнении пианиста Исая Добровейна, - готов слушать ее каждый день. Изумительная, нечеловеческая музыка"*.

** (Там же, с. 640.)*

Вот какое отношение к искусству, какой уровень его, какие идеалы мы имеем в виду, когда говорим о ленинских основах нашей музыкальной эстетики. Надо ли подчеркивать, какие требования ставит это перед нашими педагогами и воспитателями?

Воспитать композитора, исполнителя, музыковеда так, чтобы их деятельность отвечала этим высоким идеалам, очень нелегко. Здесь мало

одного педагогического дара, знаний и опыта. Если педагог не опирается на ясные идейно-эстетические позиции, - самая высокая педагогика способна переродиться в самое заурадное ремесло. И тогда из стен учебных заведений выходят композиторы, умело заполняющие безжизненной музыкой проверенные чужим опытом формальные схемы; выходят исполнители, "запрограммированные" чужой интерпретацией, способные лишь на то, чтобы технически решать те творческие задачи, которые были до них уже решены настоящими артистами-художниками; выходят музыковеды, чье умение не идет дальше пересказа программы и сюжета, если речь идет о программных, вокальных и сценических произведениях, или описания смен главных и побочных партий и тональных планов, если речь идет о беспрограммной инструментальной музыке.

Все наши помыслы и усилия направлены на то, чтобы с первого класса школы до последнего года аспирантуры будущие музыканты находились в руках педагогов-художников, творчески мыслящих и творчески преподающих, способных вырастить из своих питомцев тоже художников, чье искусство будет не только доставлять удовольствие любителям музыки, но станет важнейшей духовной потребностью всего народа. Подлинный музыкант должен быть и первоклассным артистом, творцом, мыслителем, и мудрым учителем-воспитателем, и активным созидателем новой жизни. Здесь, в этом сплетении высоких требований, сходятся единые принципы, которые лежат в основе всей системы нашего музыкального образования и относятся в равной мере и к композиторам, и к исполнителям, и к музыковедам, а следовательно, и к музыкантам-педагогам всех профилей.

Трудно сказать, сколько еще понадобится усилий и времени, чтобы полностью претворился в жизнь этот идеал. Но идеал этот видится нам ясно, он не блуждает в туманных мечтаниях, а претворен в живую, практическую программу действий. Поэтому мы не сомневаемся, что он будет достигнут. Более того, не боясь впасть в преувеличение, я готов утверждать, что уже сегодня многое в нашей музыкальной культуре достигло этого идеала или во всяком случае находится на очень близких подступах к нему.

Москва, 1970.

Глинкинская традиция

Заложив мощный фундамент русской музыкальной классики, великий наш соотечественник Михаил Глинка завещал грядущим поколениям русских композиторов высокие идеалы идейности, народности и гуманизма, завещал им и многие, обоснованные собственным творческим опытом традиции.

Среди этих традиций как одна из важнейших должна быть названа традиция глубокого интереса и уважения к музыкальной культуре не только своего, но и других народов.

Уже в первой своей опере "Иван Сусанин" Глинка проявил удивительно чуткое и уважительное отношение к польской музыке, несмотря на то, сюжетно опера повествует о том историческом периоде, когда русские и поляки оказались на враждебных друг к другу позициях.

Яркие образцы проникновения в дух музыки Востока дает нам вторая опера Глинки - "Руслан и Людмила", ее "Персидский хор" и "Восточные танцы".

Наконец, вершина приобщения глинкинского гения к культуре иных народов - две его испанские увертюры: "Арагонская хота" и "Ночь в Мадриде". В музыке этих блестящих, красочных симфонических пьес Глинка воплотил не только восхищение музыкой и танцами Испании, но и увлеченность природой Испании и, более того, конечно, свою влюбленность в добрых, приветливых и немножко таинственных людей Испании. Два года, проведенные Глинкой в Испании, обеспечили жизненность этой музыки, ее национальную правдивость, ее подлинную народность...

Сегодня в рамках моего краткого сообщения я не в состоянии детально развить тему "Народы мира в русской классической музыке", хотя тема эта увлекательна и, я бы сказал, поучительна и весьма актуальна для нашей международной организации во всех аспектах ее творческой, воспитательно-педагогической и даже организационной деятельности.

Я позволю себе лишь назвать наиболее крупные и известные произведения русских композиторов-классиков XIX и начала XX века, произведения, которые достаточно рельефно обрисуют контуры этой темы, показывая, как прекрасная "музыкально-интернациональная" традиция Глинки обрастала плотью и наполнялась кровью живой музыки.

После испанских увертюр Глинки появляются "Финская фантазия" и "Украинский казачок" Даргомыжского; польский акт в "Борисе Годунове" и пляска персидок в "Хованщине" Мусоргского (совсем как у Глинки: Польша и Восток!); Бородин выступает с симфонической картиной "В Средней Азии" и знаменитыми "Половецкими плясками" в опере "Князь Игорь"; "Шехерезада", "Испанское каприччио", "Сербская фантазия", польская опера "Пан воевода", рожденная поэзией и музыкой Востока, симфония "Антар" - это уже Римский-Корсаков; Балакирев сочиняет симфоническую Увертюру на чешские народные темы, фортепианную фантазию на кавказские темы, "Исламей", пронизанную восточным колоритом симфоническую поэму "Тамара"; Чайковский вводит в русскую музыку новую струю своим "Итальянским каприччио" и "Флорентийским секстетом"; карело-финскую тему развивает в своих "Финской фантазии" и "Карельской легенде" Глазунов; "Кавказские эскизы" Ипполитова-Иванова, "Крымские" и "Ереванские эскизы" Спендиарова и цикл восточных партитур Василенко, включающий красочную "Индусскую сюиту", вводят нас уже в новый, послереволюционный период развития русской и всей многонациональной советской музыки.

Даже такой беглый обзор показывает, что обращение к иноземным музыкальным культурам было не случайным эпизодом в творчестве того или иного русского композитора, но одной из характерных и важных черт всей русской классической музыки. При этом нельзя забывать, что именно классическая эпоха русской музыки была эпохой утверждения в ней русского национального начала.

Можно сказать, что обращение к иноземным музыкальным культурам уберегало русских композиторов от национальной ограниченности, но оно возможно было только на базе глубочайшего проникновения в свою родную русскую национальную культуру.

Как вывод, принципиально важный для воспитательной, педагогической практики, это можно сформулировать так: "познай и полюби свою родную культуру, тогда ты проникнешься интересом, уважением и любовью к культуре других народов".

Жизненность и плодотворность глинкинской традиции подтверждается полувековой творческой практикой советской музыки. Традиция эта не только не заглохла, но, напротив, расширилась, обогатилась и углубилась.

Расширение и обогащение шло за счет вовлечения в сферу творческих интересов композиторов тех музыкальных культур мира, которые не затронула русская классика прошлого века: французские, английские и американские песни Анатолия Александрова, Фейнберга и Шостаковича; молдавские партитуры Пейко и Вайнберга; "Венгерские напевы" Эшпая и т. д.

Углубление шло прежде всего за счет более дифференцированного подхода к музыке Востока. Если в творчестве русских композиторов XIX и начала XX века мы встречаемся иногда с неким обобщенным и даже условным "Востоком", то эстетика советской музыки стремится уже к точному, конкретному определению национальной культуры, к которой обращается композитор, вдумчивому, чуткому и бережному отношению к ней.

Так, уже среди ранних сочинений молодых советских композиторов мы встречаем "Туркмению" Шехтера, "Таджикскую сюиту" Книппера, "Горийские песни" Мурадели. Позже сюда добавляется ряд кабардино-балкарских сочинений Прокофьева и Мясковского, киргизские оперы и балеты Раухвергера, Фере, Власова и Молдыбаева, узбекские партитуры Козловского.

Дальнейшее обогащение национального многообразия советской музыки происходит главным образом за счет именно восточных музыкальных культур. В первую очередь это, естественно, связано с начавшимся в советскую эпоху развития нашей страны бурным расцветом музыкальных культур советского Востока: республик Средней Азии, Казахстана и Закавказских республик.

Затем внимание советских композиторов, обогащенных опытом работы на материале советского Востока, обращается к музыке и поэзии Азии и Африки. Это вписывает новые страницы в нашу музыку и в музыку стран Востока.

Я назову лишь несколько произведений, чтобы дать представление о диапазоне творческих интересов советских композиторов.

"Шакунтала" - индийский балет Баласаняна, удостоенный в 1963 году премии имени Неру; фортепианный концерт Амирова и Назаровой на арабские мелодии; симфонические и вокальные сочинения Фере на вьетнамском песенном материале; "Эскизы" для струнного квартета на

эфиопские темы композитора Аббасова; балет Ниязи "Читра", рожденный поэмой Рабиндраната Тагора, народной песенностью и танцами Индии.

Пробуждение Африканского континента вызвало в нашей стране огромный интерес к древней, богатой культуре народов Африки. Интерес этот не мог, конечно, не затронуть и композиторов. Так, в советскую музыку входит новая для нее "африканская тема". Возникает ряд произведений разных жанров, в числе которых я хотел бы назвать симфоническую поэму азербайджанского композитора Адигезалова "Африка борется", симфоническую поэму литовского композитора Юзелюнаса "Африканские эскизы" и ораторию латышского композитора Зариня "Махагони"...

Оратория Зариня посвящена героическим и трагическим событиям, разыгравшимся несколько лет тому назад в молодой, борющейся за свою независимость и свободу Республике Конго (Махагони - старинное название Конго). В центре оратории - образ национального героя, чье имя стало символом освободительной борьбы народов Африки, - Патриса Лумумбы. А рядом - воплощенный в звучании детского голоса - трогательный образ его сына, трагично и безответно восклицающего после гибели Патриса: "Мама, когда отец придет домой?"

От вступительной части - "Сказание о Махагони", рисующей страницы истории мужественной родины Патриса, через картину "Рождение героя" непрерывно нарастает драматизм оратории, вершиной которой становится пятая часть "Бунт изменников и смерть Патриса". Последующие части ведут нас к заключительному эпизоду народного восстания.

Оратория Маргера Зариня - одно из самых ярких, самых талантливых и самых своеобразных произведений советской музыки последних лет. "Махагони" великолепно раскрывает глубокий внутренний смысл глинкинской традиции... А смысл этот в том, что соприкосновение разных, подчас очень далеких друг от друга художественных культур ведет к взаимному обогащению этих культур, нисколько не покушаясь на их самобытность.

Оратория Зариня написана на стихи негритянского поэта Л. Хьюза и латышского поэта А. Крукписа. Тот, кто знаком с латышской музыкой, услышит ее аромат, ощутит ее как основной интонационный источник оратории Зариня. Тот, кто знаком с музыкальной культурой африканских негров, обязательно почувствует, что эта своеобразная культура стала другим, не менее важным, интонационным и еще больше, пожалуй, ритмическим источником, из которого автор оратории черпал свое вдохновение.

Так латышская ветвь советской музыки вызвала к жизни выдающееся произведение, совершенно новое, необычное и в то же время твердо опирающееся на живые традиции великой классики.

"Махагони" с глубоким волнением была воспринята советскими слушателями, и, несмотря на то что звучание в записи нельзя сравнить с живым концертным звучанием, я надеюсь, что и вас эта музыка не оставит равнодушными.

Тунис, 1972.

Научно-техническая революция и задачи ИСМЕ

Разрешите мне еще раз - теперь уже лично - сказать Вам от всей души спасибо за большую честь, которую Вы оказали мне, избрав меня на Тунисской конференции 1972 года Почетным президентом нашей организации - ИСМЕ.

Я понимаю, что эта честь относится не только ко мне лично. Все, что я сделал, как композитор и педагог, оказалось возможным благодаря высокому уровню музыкальной культуры в моей стране. Я лишь один из огромной армии советских музыкантов. Поэтому, избрав меня Почетным президентом ИСМЕ, Вы оказали честь не только лично мне, но и множеству моих коллег - хороших музыкантов, хороших педагогов и хороших людей. И я сердечно благодарю Вас не только от своего, но и от их имени также.

И еще два слова в этой связи. Я в полную меру осознаю, что значит получить почетное звание, ранее принадлежавшее Золтану Кодая. Я никогда не забуду нашей первой встречи - в Будапеште в 1946 году и нашей последней встречи - в Интерлохене в 1966 году, Золтан Кодай всегда был для меня вдохновляющим примером того, как композитор жертвует своим творчеством ради детей, ради их музыкального воспитания.

Золтан Кодай дал всем нам пример бескомпромиссной любви к искусству и глубоко уважительной преданности детям.

И мы должны сделать все от нас зависящее, чтобы дух великого музыканта Золтана Кодая не исчез из атмосферы нашей организации, чтобы его идеи по-прежнему вдохновляли нас и направляли нашу деятельность.

Сегодня я хотел бы высказать некоторые свои соображения, касающиеся дальнейшего развития нашей общей работы.

...В последние годы по самым разным поводам, к месту и не к месту принято говорить о научно-технической революции. Это стало признаком "хорошего тона". Это стало даже модой. Не прошла эта мода и мимо музыки.

Во-первых, объясняя это влиянием научно-технической революции, те, кто говорит и пишет о музыке, обязательно стремятся придать своим высказываниям и писаниям научный характер при помощи несвойственной музыке (и вообще искусству) терминологии.

Симфонии Бетховена и Шостаковича богаты жизненным содержанием? Нет, что вы - они несут в себе "богатую информацию"!

Музыка Шопена и Чайковского понятна, доступна широким кругам слушателей? Избави бог - она "коммуникабельна"!

Детям для занятий музыкой надо создать наилучшие условия? Ну зачем пользоваться такими устаревшими словами - им надо создать "оптимальные" условия!

Думаю, что число подобных примеров каждый из вас может привести сколько угодно. Парадоксально то, что слишком часто вся эта квазинаучная терминология служит лишь ширмой, призванной скрыть отсутствие подлинных, тем более новых, мыслей. Соскребите эту терминологическую шелуху, и вы зачастую не найдете ничего, кроме банальных истин, полной научной беспомощности.

Во-вторых, не так редко сегодня можно услышать утверждение, что в эпоху научно-технической революции музыка должна стать совершенно непохожей на музыку, какой она была известна человечеству до сих пор; что должны быть перерублены все корни, связывающие творчество современных композиторов с музыкой народной и музыкой классической.

Утверждают, будто мелодия отжила свой век, что главная роль принадлежит сегодня только ритму, что главное в музыке - динамика, что созерцательные эпизоды в музыке сегодня такой же анахронизм, как описание природы в литературе или лирические пейзажи в кинофильме. Стремительность движения, быстрая смена кадров, нервные ритмы, громкое звучание, интеллектуальный конструктивизм - таковы по довольно распространенному в некоторых музыкально-любительских и даже музыкально-профессиональных кругах важнейшие признаки музыки наших дней.

И, как это часто бывает, здесь смыкаются крайности- уродливые течения так называемого авангардизма с его мертвенно-бездушными, рационалистически сконструированными опусами и болезненно-взвинченной, нестерпимо громко звучащей, благодаря мощной электроаппаратуре, поп-музыки. В некоторых кругах, особенно среди молодежи, именно такая музыка и считается музыкой, истинно отражающей век научно-технической революции.

Наконец, в-третьих. Говорят, будто бы в век научно-технической революции искусство вообще исчезает из жизни человека, что эмоции не нужны, когда развивается интеллект. В лучшем случае за музыкой сохраняется право на существование в качестве необязательного хобби, а главным образом в качестве легкого, бездумного развлечения. Как это ни удивительно, подобный взгляд высказывается иногда людьми, претендующими на образованность, культурность, интеллигентность. Но примечательно то, что против таких нелепо нигилистических воззрений (во всяком случае в нашей стране) решительно выступают прежде всего крупные ученые, деятели науки и техники, космонавты и инженеры. Они с полным основанием утверждают, что, чем большую роль в жизни человека будет играть техника, интеллектуальный расчет и конструкция, тем больше будет расти потребность в духовной пище, в эмоциональных переживаниях, а значит, и в искусстве,

И все-таки надо ответить на вопрос: в чем выражается влияние научно-технической революции на музыку? То, что влияние это существует, отрицать нелепо, ибо музыка - часть жизни, следовательно, она не может оставаться вне процессов, происходящих в жизни, тем более процессов таких фундаментальных, как научно-техническая революция.

Изменения в терминологии, в характере музыки и даже в ее социальной функции в обществе происходили постоянно, на протяжении всей истории музыкального искусства. Следовательно, эти изменения нельзя считать характерными именно для века научно-технической революции.

Характерным, поистине революционным следствием научно-технической революции явилось развитие могучих технических средств массового

распространения музыки: кино, радио, грамзапись, телевидение, магнитозапись, транзисторы и т. п.

Эти великие изобретения решительно изменили всю систему отношений между музыкой и людьми.

Любая музыка, исполненная в любой точке земного шара, может быть в ту же минуту услышана в любой другой точке нашей планеты и даже в космическом пространстве. Записанное на пленку или пластинку любое музыкальное произведение в любом исполнении может быть сохранено на века и воспроизведено где угодно и когда угодно.

Музыка практически стала доступной всему человечеству в самом прямом и точном смысле этого слова. Вот настоящее чудо и величайшее благо, принесенное научно-технической революцией, решительно изменившее характер современной музыкальной культуры и перспективы ее дальнейшего развития (об отрицательных сторонах этого великого чуда, а они есть, увы, даже в самых прекрасных чудесах! - я сейчас говорить не буду - это особая тема).

Какие же выводы должны из всего сказанного сделать для себя мы - педагоги, воспитатели, пропагандисты, просветители, композиторы, исполнители, музыковеды?

Прежде всего, мы должны до конца осознать и почувствовать подлинно массовый масштаб наших задач. Все люди мира получили доступ к музыке, следовательно, все люди мира должны быть подготовлены к восприятию музыки, у всех людей мира должен быть развит высокий музыкальный вкус, все люди мира должны испытать благотворное влияние музыки на их духовный мир - их идейность и нравственность. И конечно, в первую очередь это относится ко всем детям мира.

Пусть эти слова кое-кому кажутся сегодня утопией, несбыточной фантазией, но, право же, гораздо более утопично прозвучали бы слова о возможности записи музыки на пленку, если бы они были сказаны в эпоху Баха и даже в эпоху Шопена или Мусоргского. И какой несбыточной фантазией показались бы Моцарту или Вагнеру слова о том, что их оперы, звучащие в театрах Вены или Байрейта, могут быть услышаны на севере России или на юге Австралии!

Трудно предвидеть, сколько лет и десятилетий понадобится для того, чтобы задача, о которой идет речь, была полностью решена. Нашему поколению ее, конечно, не решить. Вероятно, не сможет ее решить и поколение наших детей. Может быть, поколение наших внуков?.. Вспомним Золтана Кодая: говоря на торжественном открытии Дома культуры в селе Дунапатай о всеобщем музыкальном воспитании венгерских школьников, он произнес слова - "столетний план" и тех, кто с иронией отнесся к этим словам, назвал "глупцами".

Ну что ж, может быть и сто лет. Но что такое сто лет в сравнении с тысячелетиями, которыми мы измеряем историю мировой культуры! Не нужно бояться никаких сроков, когда речь идет о такой могучей силе воспитания человеческого сердца и человеческого интеллекта, как искусство!

И не надо забывать, что осознанная и поставленная задача - это уже задача, наполовину решенная.

И если наша организация называется Международным обществом по музыкальному воспитанию, то никто не должен думать, что речь идет о музыкальном воспитании лишь некоторых, избранных детей. Нам прежде всего нужна убежденность в том, что речь идет о музыкальном воспитании всех детей, живущих во всех странах, на всех континентах мира, независимо от их расовых, социальных, религиозных и всяких иных различий. И нам надо постоянно думать о путях решения этой грандиозной задачи, о расширении и совершенствовании этих путей, об ускорении движения по ним к далекой, но ясной цели.

Одна из наибольших сложностей заключается в чрезвычайном различии уровней музыкального развития, на котором находятся разные люди и группы людей в современном мире (я не касаюсь различия национальных культур - эта важнейшая проблема не раз уже обсуждалась на наших конференциях).

Особенность деятельности ИСМЕ заключается в том, что нам приходится иметь дело и с "элитой", достигшей вершин музыкальной культуры, и с теми, кто по сути дела с музыкой вовсе не соприкасался. Я убежден, что в первую очередь нам надо думать во всяком случае не об "элите". Иначе мы безнадежно уйдем от решения стоящей перед нами глобальной задачи массового музыкального воспитания. <...>

Вернусь к проблеме языка, на котором мы обращаемся к массовому слушателю в своих лекциях, беседах, к массовому читателю, для которого пишем свои статьи, учебники, книги. Вопрос этот далеко не второстепенный, и на нем следует особо сосредоточить внимание. Ведь речь идет о многомиллионных массах людей, которым мы должны помочь подняться от полного незнакомства с музыкой, от самых ее начальных азов до самых высоких вершин.

Мы должны научиться рассказывать о великом искусстве музыки, не упрощая и не приебдя его, на доступном, понятном и - главное - увлекательном языке. Это трудно, очень трудно! Но кто сказал, что быть музыкальным воспитателем - легко?! Значит, надо учиться! Потому что разговор с массовым слушателем (будь то первоклассники, рабочая аудитория или студенчество) на языке недоступном, непонятном, неувлекательном великолепно выполняет лишь одну функцию - отвращает от музыки даже тех, кто инстинктивно к ней тянется. И тогда музыкант-педагог, лектор, пропагандист становится первым врагом самому себе, врагом тому делу, которому хотел бы служить всей своей жизнью.

В условиях массового музыкального воспитания слово о музыке (слово напечатанное и особенно устное) играет колоссальную роль. Оно нужно вовсе не для того, чтобы "пересказывать" содержание музыки или детально разбирать ее структуру. Это, с моей точки зрения, наихудшее применение слова в деле массового музыкального воспитания. Сила умного и увлекательного слова заключается в том, что оно способно настроить любую

аудиторию на нужную "эмоциональную волну", подобно тому, как мы настраиваем на нужную волну радиоприемник или телевизор.

* * *

Краткий итог. Гигантское значение научно-технической революции заключается в том, что музыка стала практически доступна *всем, каждому человеку* на земном шаре.

Следовательно, наши усилия должны быть направлены на то, чтобы сделать подлинную музыкальную культуру тоже достоянием всех, каждого человека на земном шаре.

Поэтому можно смело утверждать, что успехи в области подлинно массового музыкального воспитания и подлинно массового распространения музыкальной культуры - первейшее свидетельство выполнения высокой и благородной роли ИСМЕ в развитии духовной культуры человечества в век научно-технической революции.

Перт (Австралия), 1974.

Речь на торжественном открытии XII конференции ИСМЕ

Дамы и господа! Дорогие коллеги, друзья и товарищи!

Разрешите мне от всей души приветствовать всех вас, собравшихся здесь, в одном из красивейших уголков мира, с открытием XII конференции ИСМЕ и передать вам сердечный, дружеский привет от великого множества музыкантов-педагогов, композиторов и исполнителей Советского Союза.

Ровно тринадцать лет тому назад я впервые соприкоснулся с деятельностью ИСМЕ. Это было в 1963 году в Токио на V конференции, великолепным хозяином которой был наш дорогой друг профессор Наоиро Фукуи. Возможно, влиянию его личности я больше всего обязан тому, что не только заинтересовался деятельностью ИСМЕ, но стал ее активным участником и инициатором вхождения Советского Союза в число ее национальных членов.

Оценивая деятельность нашей организации на протяжении этих тринадцати лет, я вижу большой прогресс. Я вижу его не только в расширении круга стран - участниц ИСМЕ - и возрастающем числе участников конференций. Этот прогресс я вижу прежде всего в том, что деятельность ИСМЕ все более и более сближается с жизненной практикой, с интересами школы, запросами учителей и учащихся. Вижу я этот прогресс и в том, что проблемы музыкального творчества и исполнительства стали рассматриваться в более тесной связи с проблемами слушательской аудитории. Только что прошедший в Ганновере семинар может служить ярким подтверждением моих слов.

Главным двигателем этого прогресса является, несомненно, сама жизнь, со своими требованиями, со своими законами постоянного развития, среди которых одним из важнейших является сегодня сближение теории с практикой.

Дальнейшее сближение педагогики со школой, - несомненно, генеральный путь развития всей деятельности нашей организации. Только та педагогика,

которая связана с жизнью, которая оказывает реальную помощь школе, школьному учителю, учащимся, имеет право называться наукой и тем более искусством.

Конечно, на нашем пути немало трудностей, по некоторым проблемам нет единой точки зрения. Достаточно назвать такие проблемы, как соотношение обучения и воспитания; связь эстетики с идейностью и нравственностью; роль двух полюсов современной музыкальной культуры в крайних своих проявлениях, оказывающихся за пределами истинного искусства, - авангардизма и бит-музыки. В своих докладах на конференциях ИСМЕ я уже не раз высказывал свои взгляды по этим проблемам и сейчас повторяться, конечно, не буду.

Но я уверен, что откровенные, принципиальные разговоры и даже жаркие споры помогут нам разобраться в этих противоречиях, преодолеть и эти трудности.

Во всяком случае то, что деятельность ИСМЕ все более и более направляется по пути, подсказываемому самой жизнью, вызывает самые оптимистические надежды. Пусть постоянная мысль о том, что дети во всем мире ждут от нас не дискуссий о музыке, а самой музыки, поможет нам претворить эти надежды в действительность.

У меня как представителя советской, русской музыкальной педагогики есть особые причины испытывать удовлетворение от того, что нынешняя наша конференция проходит в Швейцарии.

Более ста лет тому назад великий русский педагог, которого называли "учителем русских учителей", "другом русского ребенка", "основоположником начальной русской школы", "родоначальником русской научной педагогики" - Константин Ушинский, уже в 22 года занимавший должность профессора, провел несколько лет в Швейцарии. С глубочайшим уважением относясь к Песталоцци, называя его не иначе как великим педагогом и просветителем, Ушинский способствовал распространению его идей в России. Тщательное изучение школьного дела в Швейцарии произвело на Ушинского сильное впечатление, и швейцарскую педагогику он ставил выше всех других зарубежных педагогик своего времени.

В одном из своих "Писем из Швейцарии" Ушинский писал: "Знакомьтесь здесь очень быстро - "Я русский, желаю посмотреть вашу школу" - вот и вся рекомендация, ничего более не требуется, и вас не только допустят смотреть школу, но постараются показать вам ее, сообщить все, что нужно, дадут расписание, отчет; прием самый дружеский, самый откровенный, самый радушный".

Я надеюсь, что за прошедшие с тех пор сто лет пленившие Ушинского качества швейцарских педагогов ничуть не изменились, и мы все испытаем их на себе.

Поэтому я заранее хочу поблагодарить наших хозяев, которые, несомненно, обеспечат нашей конференции не только деловой успех, но и столь важную для любого доброго дела моральную атмосферу дружбы, откровенности и радушия.

Монтрё (Швейцария), 1976.

О воспитании композитора

Воспитание композитора - самая сложная область музыкальной педагогики. Что значит воспитать исполнителя-пианиста, скрипача, певца, дирижера, всем понятно. Что значит воспитать музыковеда-историка, теоретика, несколько сложнее, но все-таки тоже понятно. А что значит обучить творчеству?

Подлинное творчество - всегда единство новаторства и традиций, то есть единство устремления вперед, в будущее и связи с прошлым.

Именно таким было творчество всех великих мастеров прошлого, таково и творчество самых выдающихся композиторов XX века. Мастерам всех времен музыкальное искусство обязано своим прогрессом.

Единство новаторства и традиции, устремления в будущее и связи с прошлым присуще не только искусству. Оно присуще всему живому. Более того - оно условие всякой жизни.

Перерубите корни дерева, лишите его связи с прошлым, с почвой, на которой оно выросло: дерево засохнет, перестанет цвести и приносить плоды. Оно попросту исчезнет. Сохраните дереву корни, но отпилите крону: останется бесплодный сухой пенек.

Я припоминаю кинофильм, посвященный сложной психологической проблеме: у человека исчезла память, он не мог вспомнить своего прошлого. Его сознанию не на что было опереться. Он не мог жить нормальной человеческой жизнью. Потеряев прошлое, он оказался без будущего.

Не то ли угрожает сегодня композиторам тех крайних направлений так называемого авангарда, которые открыто декларируют свой разрыв не только со всеми традициями народного и классического искусства, но и решительно со всем, что давало музыке право называться музыкой?!

Отказавшись от почвы, от корней, эти композиторы ищут обновления музыки за пределами музыки. Одна "система" сменяет другую с головокружительной быстротой. Мы знаем композиторов, примыкавших поочередно к самым разным направлениям, но так и не создавших своего стиля.

На протяжении лишь нескольких десятилетий честь новизны отстаивали атонализм, додекафония, сериализм, пуантилизм, конкретная музыка, алеаторика, коллаж, сонористика, тотальная импровизация, музыка магнитофонная, электронная, квадрифонная, аудиовизуальная, наконец, компьютерная...

Я не касаюсь сейчас сложной и неоднородной области музыки, которую мы обобщенно называем поп-музыкой. "Авангард" и поп-музыка в известном смысле полюсы современной музыки. Но постепенно они перестают быть полюсами. С двух сторон, сообщая, они наступают на музыкальное искусство, ведущее свою родословную от Баха, Моцарта и Бетховена до Прокофьева, Стравинского, Шостаковича.

В прошлом году Международный музыкальный совет при ЮНЕСКО принял решение о ежегодном проведении 1-го октября Международного Дня музыки.

В преддверии к первому Международному Дню музыки в самом конце своей жизни Дмитрий Шостакович обратился с письмом ко всем музыкантам мира. Это обращение было опубликовано уже после смерти великого композитора. Вот как охарактеризовано в нем состояние современной музыки:

"Общая картина музыки XX века показывает сейчас ее небывалое расслоение: на одном полюсе изощренная и чаще искусственная ткань модернизма, на другом - пошлость "культурной" индустрии. Эпидемии шлягеров, сменяя друг друга, захлестывают массового потребителя, в то время как музыкальные ячейки элиты все более обособляются и дробятся. Чем больше на одном полюсе оценка музыки становится делом недоверчиво-раздражительного интеллекта, тем более на другом она низводится до грубой физиологии и примитивной моды..."

* * *

Что же в этом сложном сплетении противоречий современной музыки должен делать учитель, воспитывающий молодых композиторов?

Учить их серийной технике? Или технике коллажа? Или приемам алеаторики? Или учить их оперировать магнитофонами, электронными синтезаторами, компьютерными установками? Или, может быть, принципам организации аудиовизуальных представлений?..

Позвольте мне напомнить несколько слов из воспоминаний Ганса Эйслера о своем учителе - Арнольде Шёнберге. Если Шёнберг-композитор вызывал острые дискуссии всю свою жизнь и дискуссии эти не прекратились до наших дней, то Шёнберг-педагог, я думаю, без всяких дискуссий может быть отнесен к лучшим педагогам-музыкантам своего времени.

Он, как вы знаете, не требовал от своих учеников сочинения "модернистической музыки". Напротив, он требовал, чтобы они писали в "поддающемся контролю тональном стиле".

"Свободе я вас не могу научить, ее вы должны добывать сами", - говорил Шёнберг своим ученикам.

Думаю, что эта педагогическая позиция сегодня выглядит еще более убедительно, чем 50 лет тому назад.

Тогда Шёнберг видел только два пути - тональность и атональность. Сегодня отвергнуты не только тональность (возврат к которой, кстати, Шёнберг так остро ощутил в конце своего пути), но и атональность. Многие направления современной музыки не скрывают своего полного разрыва с любыми основами музыки.

Может ли воспитатель молодых композиторов опираться на эти направления, которые с полным правом можно назвать антимузыкой?

В решении VII конференции ИСМЕ в Интерлохене (США) очень четко сказано, что музыкальная педагогика должна опираться на три основы: народное творчество, классическая музыка и музыка современная (я хочу подчеркнуть: современная музыка, а не эксперименты в современной музыке!).

Конечно, педагогические принципы и методы меняются в наши дни, как менялись они в XVII, XVIII и XIX веках. Само вторжение в класс новой музыки заставляет многое строить по-новому и в педагогике.

Но еще в 20-е годы, когда я учился у выдающегося нашего композитора и педагога Николая Мясниковского, я понял: стать настоящим музыкантом, овладеть композиторским мастерством, выработать ясные идейно-эстетические принципы можно только в единстве движения вперед и одновременно опоры на великие ценности прошлого.

Грустно видеть юношу, лишенного порыва в будущее, лишенного новаторских дерзаний.

Но не менее грустное зрелище представляет собой другая крайность - молодой человек гордо и самоуверенно заявляет, что сочиняет алеаторическую или сонористическую музыку, а на деле не умеет сочинить простейшую мелодию, оказывается совершенно беспомощным, когда предложишь ему сыграть с листа не то что партитуру симфонии Гайдна, а хотя бы одну из партий четырехручного переложения этой симфонии для фортепиано!

Я 40 лет обучал молодых композиторов в Московской консерватории. В моем классе выросли композиторы очень разные по своим творческим стилям, очень непохожие друг на друга.

Я всегда старался дать им глубокое знание музыки народной, классической и современной, вплоть до наших дней. Одновременно (именно одновременно, а не потом!) я старался вызвать в них и поддержать стремление к новому, к движению вперед. В этой диалектике заключена большая сложность воспитания молодых композиторов.

Но знания музыки - самого отличного мастерства и даже безусловного музыкального дара - слишком мало даже для начинающего композитора. Есть нечто более важное!

Композитор, так же как писатель, художник, скульптор, режиссер, должен глубоко осознавать не только то, *что* он создал, и не только то, как он создает, но обязательно *во имя чего* он создает.

Искусство - большая, важная и прекрасная часть жизни, а не повод для бездумного развлечения и формального экспериментирования.

Искусство не только участвует в жизни человека. Оно формирует человека - его сердце и ум, его чувства и убеждения, весь его духовный мир. Более того, искусство оказывает влияние на развитие всего общества. А сегодня благодаря массовым средствам информации музыка активно участвует в формировании истинно дружеских отношений между народами мира.

Вот почему композитора, чья деятельность исчерпывается придумыванием новых, необычных звучностей, трудно назвать настоящим композитором, также художника, занятого лишь комбинированием необычных сочетаний линий и красок, трудно назвать настоящим художником.

* * *

Какой же вывод я хочу сделать из всего сказанного? Думаю, что он ясен и без особых дополнительных комментариев.

В молодом композиторе надо воспитывать прежде всего понимание социальной роли искусства. Тогда новаторство, стремление к которому надо в нем поддерживать, будет новаторством подлинного художника, а не "новаторством" экспериментатора-профессионала. Но, чтобы он мог реализовать свои новаторские устремления, он должен твердо опираться на крепкий фундамент ценностей, созданных человечеством. Тогда, не поддаваясь поверхностной моде, он сумеет по-настоящему разобраться в окружающем его сложном музыкальном мире наших дней.

Таковы диалектически связанные между собой задачи, которые стоят перед воспитателем молодых композиторов.

Вот почему, заканчивая свой доклад, я хочу повторить еще раз слова, которыми начал его: "Воспитание композитора - самая сложная область музыкальной педагогики".

И добавлю: работа в этой области трудна, ответственна, но приносит она и большое удовлетворение. Ведь воспитывая молодых композиторов, мы участвуем в формировании не только музыки завтрашнего дня, но и человека завтрашнего дня.

Это ли не подлинная радость жизни и творчества!

Ганновер (ФРГ), 1976.

Из выступления "за круглым столом"

Композитор - исполнитель - слушатель - педагог неразрывно связаны в единую систему. Система эта подвергается сегодня во многих странах мира серьезному испытанию, и равновесие в ней зачастую резко нарушается. Все четыре звена равно важны. Разлад в одном из них вызывает разлад во всей системе.

И все же одно звено надо выделить как исходное, в значительной мере определяющее развитие, содержание и форму остальных. Я имею в виду музыкальное творчество. Новые стили, направления в творчестве всегда рождали новые исполнительские стили, новые идеи в педагогике, влияли на эстетические вкусы и идеалы слушателей.

От того, как мы определим свое отношение к творчеству, в огромной мере зависит наше отношение ко всем остальным проблемам.

Многие задачи сформулированы профессором Краусом так, что они прямо перекликаются с пониманием этих задач в нашей стране. Назову некоторые из них: обеспечить подготовку музыканта так, чтобы она далеко выходила за пределы лишь технического совершенства, готовить студента не только к выступлению на эстраде, но и к участию в общественной жизни, делать упор на путях установления контактов с аудиторией, вооружать студента широким репертуаром, особенно современной музыки, и другие. Эти задачи, направленные на сближение музыки с жизнью, нам близки и понятны.

Однако положение с музыкой в Советском Союзе в некоторых отношениях весьма отличается. У нас, например, нет проблемы разрыва между слушателями и новой музыкой. Если это хорошая, талантливая музыка и исполнители ее хороши и талантливы, концерты проходят в переполненных залах. Это относится и к симфонической, и к камерной, и к песенной, и к

органной музыке и к спектаклям музыкальных театров. Это относится и к так называемой серьезной музыке, и к так называемой легкой музыке. И тезис о том, что "будущее молодого артиста неблестяще", что "даже известные исполнители испытывают все возрастающие трудности с привлечением публики на свои концерты", в условиях советского общества звучит просто непонятно.

В ряде стран композиторы жалуются на слушателей, что те не хотят слушать их музыку. Но почему же на это никогда не жаловались ни Прокофьев, ни Стравинский, ни Шостакович, ни Барток, ни Онеггер, ни Хачатурян, ни Бриттен, ни многие другие поистине выдающиеся композиторы, которые далеко продвинули вперед музыку XX века, композиторы, которые шли и идут сегодня по великой магистрали музыкального искусства, проложенной безвестными народными творцами и великими музыкантами прошлого. По магистрали достаточно широкой, чтобы вместить любое количество самых несхожих индивидуальностей, и при этом достаточно ясной, чтобы видны были ориентиры истинного прогресса и новаторства.

Быть может, жалуются на публику те, кто пришел в своем творчестве к "полному разрыву с технологией и эстетикой прошлого"? Но ведь не станем же мы судить людей за то, что они не любят дерево, которое не цветет и не плодоносит потому, что у него перерублены корни и оно потеряло связь с почвой?!

Если у композитора возникает конфликт со слушателем, ему проще всего обвинить слушателя. Так в отличие от композиторов, чьи имена я только что называл, поступают сегодня представители крайних направлений так называемого авангарда. В этом конфликте надо хорошо разобраться. От правильного решения зависит судьба и творчества, и исполнительства, и педагогики. Зависит и отношение к музыке слушателей, то есть тех, для которых мы с вами живем и трудимся.

Ганновер (ФРГ), 1976.

Дух ИСМЕ

Уважаемые коллеги!

Если вас спросят, что такое ИСМЕ, вы не задумываясь ответите: "ИСМЕ - это Международное общество по музыкальному воспитанию". И будете, конечно, правы.

А если вас спросят, кого объединяет это общество, вы так же уверенно ответите: "Оно объединяет музыкантов-педагогов разных стран мира". И опять будете правы.

Но попробуем взглянуть на себя, на наше общество поглубже, если так можно сказать, со стороны.

Да, ИСМЕ объединяет педагогов-учителей, воспитателей, то есть людей, имеющих учеников. Учеников в мире великое множество - десятки и сотни тысяч, миллионы. Но они не являются членами ИСМЕ. Члены ИСМЕ - это мы. А нас всего лишь сотни, в лучшем случае несколько тысяч.

Кому же принадлежит главная роль в нашем обществе? Ради кого оно существует? Во имя чего каждый из нас стремится внести в сокровищницу нашей общей деятельности самое лучшее, на что он способен?

Ответ на этот вопрос может быть только один: конечно же, мы с вами существуем и трудимся ради детей, которые даже не подозревают, что существует на свете организация под названием ИСМЕ.

Другого ответа быть не может, потому что плох учитель, который ставит себя на первое место, а учеников своих - на второе. Конечно, отношения между учителем и учениками складываются вовсе не так просто. Весьма, увы, распространенная формула: "Я буду тебя учить, а ты будешь у меня учиться" - чаще всего приводит к педагогической катастрофе. Конечно, учитель должен *уметь* учить своих учеников, но, если он не умеет при этом *учиться* у своих учеников, хороший учитель из него никогда не получится.

Нельзя забывать, что наши ученики идут за нами туда, куда мы их ведем. Какую колоссальную ответственность это налагает на нас! Мы без особого труда отвечаем на вопросы, *чему* мы хотим научить своих учеников и *как* мы это будем делать. А вот всегда ли мы в состоянии ответить на вопрос: во имя чего мы собираемся это делать?!

На прошлой конференции ИСМЕ в Монтре, говоря о системе "композитор - исполнитель - слушатель - педагог", я выделил в качестве основного, первичного звена этой системы музыкальное творчество. Я тогда сказал, что новые стили, направления в творчестве всегда рождали новые идеи в педагогике.

Следовательно, прежде чем ответить на вопрос, во имя чего учим мы своих учеников, надо ответить на вопрос, во имя чего существует музыка. Цель музыкального воспитания становится ясной лишь после того, как мы определяем цель самой музыки.

Такая постановка вопроса может показаться слишком элементарной, даже, может быть, банальной. Но не будем делать преждевременных выводов.

"Если бы моя музыка доставляла людям лишь удовольствие, мне было бы этого мало. Я хочу, чтобы она, делала людей лучше и добрее..." - говорил Гендель.

Бах всю свою творческую жизнь посвятил созданию музыки, которая помогала бы человеку распрямиться, обрести чувство достоинства и свободу от унижающего гнета средневековья с его жестокой церковной схоластикой и аскетизмом.

Бетховен стремился своей музыкой сделать человека сильным, мужественным, готовым героически погибнуть в борьбе, но не отречься от великих идеалов свободы, равенства и братства. Вспомните его слова: "Музыка должна высекать огонь из сердец..."

Чайковский писал так: "Ни музыка, ни литература, ни какое бы то ни было искусство, в настоящем смысле этого слова, не существует для простой забавы: они отвечают гораздо более глубоким потребностям человеческого общества".

Шостакович призывал своей музыкой: "Люди, мир в опасности! Берегите мир! Не дайте ему взорваться подобно гигантскому пороховому погребу!.."

Прокофьев призывал своей музыкой: "Люди, верьте в солнце! Как бы темно ни становилось над нашей землей, солнце одолеет любые, самые черные тучи и вновь засияет над нами в чистом небе!"

Но довольно! Подобные примеры можно приводить и дальше. И как бы они ни были различны, все они будут говорить о том, что настоящему искусству всегда присущ высокий гуманизм.

Не трусливый, доморощенный "гуманизм" в кавычках, "гуманизм" добренького человека, любящего всех из боязни с кем-нибудь поссориться и нанести этим вред самому себе.

Нет, я говорю о подлинном гуманизме, одним из замечательных примеров которого звучит для нас сегодня имя выдающегося польского гражданина и педагога Януша Корчака, чье 100-летие со дня рождения отмечается сейчас во всем мире.

Я говорю о том высоком гуманизме, который борется не только за передовые идеалы человечества, но и против всего, что мешает претворению этих идеалов в жизнь. Потому что борьба за добро - это обязательно и борьба со злом. А зла всякого пока еще на земле достаточно!..

В XX веке человечество достигло таких фантастически грандиозных успехов в области науки и техники, что иначе, чем "чудесами", мы их не называем.

Но в процессе научно-технической революции человечество, увы, стало нести серьезные потери в области духовной культуры, прежде всего в области морали, нравственности.

На IX (Московской) конференции ИСМЕ советский ученый-математик, профессор Г. Суворов, говоря о разрыве, который наблюдается в наши дни между интеллектуальным и эмоциональным воспитанием поколений, сказал: "Опасность не в том, что машины начнут думать, как человек, а в том, что человек начнет думать, как машина!" Мысль не только остроумная, но и в высшей степени мудрая.

Гармония ума и сердца - вот конечная цель воспитания современного человека. Роль музыки здесь очень велика. Но всякой ли музыки?

Мы не можем закрывать глаза на то, что современную музыку раздирают трагические противоречия, нередко приводящие ее на край пропасти, угрожающие самому ее существованию как искусству.

Мы не имеем морального права молча взирать на то, как современные "авангардисты" варварски разрушают великие традиции музыки прошлых эпох и пытаются выкинуть на свалку несметные богатства, накопленные творческим гением народов мира.

История никогда не простит нам, если мы останемся нейтральными наблюдателями того, как высшим достижением музыки XX века открыто, бесстыдно провозглашается "антимузыка".

Политика "невмешательства" в данном случае противоречит духу ИСМЕ, ибо дух ИСМЕ - это дух созидания, а не дух разрушения.

Как и чему будут учить своих питомцев учителя музыки, если не остановить этот разрушительный поток?!

Как, например, учить сочинять, исполнять и слушать "музыку", подобную 40-минутной пьесе для двух немых (!) клавиатур под названием "Концерт для глухой вдовы", о которой говорил в своем докладе на заседании Академии изящных искусств Института Франции известный музыковед Бернар Гавоти?! Что можно сказать о таком сочинении, кроме того, что оно блестяще развивает традиции Джона Кейджа, рискнувшего, правда в свое время, лишь на 4 минуты 33 секунды "молчания"...

Если мы признаем право на существование антимузыки, то все свои усилия нам придется направить на создание *антипедагогике*! И как можно скорей - мы уже отстали, уже опаздываем!..

Какие увлекательные перспективы раскроются перед тем, кто захочет создать первую в мире антипедагогическую, "антиметодику"! Почему до сих пор никто не решил встать на этот заманчивый путь, сулящий лавры великого новатора музыкальной педагогики XX века?!..

Но я оптимист. И оптимизм мой вполне реалистичен. Он основан на убеждении в том, что музыка - часть жизни. И как бы ни трудились музыкальные Геростраты сегодняшних дней, труд их в конце концов останется бесплодным. Уничтожить музыку невозможно, как невозможно уничтожить саму жизнь.

В наших рядах - в рядах музыкальных педагогов - есть гигантский резерв трезвой мысли, добрых чувств, естественного ощущения правды и красоты в жизни и в искусстве. Резерв этот - дети! Они не дадут нам сойти с верного пути.

* * *

Завершая свой доклад, я хотел бы внести предложение посвятить одну из ближайших конференций ИСМЕ теме, которая настойчиво стучится в наши двери: "Современная музыка и современная музыкальная педагогика".

Думаю, что в докладах, концертах и дискуссиях, которые развернутся на такой конференции, с особой полнотой выявится подлинный дух ИСМЕ - дух гуманизма, дух созидания высокой музыкальной культуры нашей эпохи, дух нашей дружбы и взаимопонимания, дух нашей преданности детям, их жизни, их духовным интересам, их будущему!

Юбилейная сессия, посвященная 25-летию ИСМЕ, Лондон (Канада), 1978.

III. Об эстетической культуре и эстетическом воспитании

Мы часто произносим слова: богатство духовного мира, гармоничное развитие личности, высокая культура. Но всегда ли с чистой совестью можем мы применить эти высокие понятия, с которыми связываем облик человека нового, социалистического общества, к тем, кого мы воспитываем, кого выпускаем из наших средних и высших учебных заведений?

Я думаю, что иногда у нас происходит подмена двух понятий - образования и культуры. К сожалению, эти понятия не всегда совпадают. Можно иметь в кармане два диплома об окончании двух вузов - технического и художественного и все-таки быть менее культурным человеком, чем кто-

либо другой, не имеющий ни одного диплома, но более гармонично, более естественно развивший свой духовный мир.

Конечно, образование - важнейшая часть культуры человека, и вряд ли это требует доказательств. Но само по себе никакое специальное образование - ни техническое, ни художественное - не гарантирует еще уровня культуры человека, то есть того важного, что мы хотим видеть в людях нашего общества.

Разговор о культуре человека приводит нас обязательно к вопросу о связи науки и искусства, о связи их в жизни вообще, в воспитании, образовании детей, юношества, молодежи в частности и, пожалуй, в особенности. При этом я хотел бы подчеркнуть, что речь идет не просто об изучении художественной культуры, хотя это само по себе очень важно и необходимо для каждого человека; речь идет о том, что если из системы воспитания выпадает художественная культура, то сила воздействия всей системы неизмеримо ослабевает. Без искусства падает коэффициент полезного действия любого воспитательного начинания, любого участка воспитательной работы.

Вспомним хотя бы трудные годы войны. Огромную роль в армии играло умное слово политработника, воздействовавшее на сознание солдат, офицеров, - всех, кто воевал на фронте и в тылу.

Но вспомним и то, какую большую роль играло в те годы и искусство, ну хотя бы только песня. Вот где наглядно обнаруживала себя необходимость единства воздействия и на интеллект, и на душу человека, и на его сердце. "Священная война" А. В. Александрова - вот образец песни (а ведь их было не мало!), которая по силе своего воздействия должна быть приравнена к самому мощному оружию; но ведь даже самое мощное военное оружие действует не само по себе, а когда находится в руках человека.

И сегодня, в пору мирного строительства, самая совершенная машина, самый совершенный аппарат действуют хорошо тоже лишь тогда, когда находятся в руках человека, умеющего не только думать, но и чувствовать.
<...>

Научное познание мира, наука связаны с мышлением, хотя, конечно, нет ни одной научной дисциплины, которая была бы свободна от эмоций, если она по-настоящему преподается и человек по-настоящему ею занимается. Я думаю, что, если человек науки лишен эмоций, это плохой человек науки.

Все законы, связанные с чувственным, эмоциональным познанием мира, сосредоточены в искусстве, хотя, конечно, по аналогии можно сказать, что нет искусства, свободного от мысли. И если деятель искусства освобождает себя от необходимости думать, я уверен - это плохой деятель искусства, и ничего толкового в искусстве он не создаст.

Итак, мы приходим к неоспоримому факту, что культура человека держится на двух ногах: на науке и на искусстве. И на какую бы ногу человек ни хромал, ему всегда трудно идти. И допускать это в области воспитания, образования человека нельзя!

Ведь мы часто видим, что рядом с портретом величайшего, мудрейшего человека - Владимира Ильича Ленина пишутся его слова: "Искусство

принадлежит народу". Но как часто мы забываем спросить себя, о каком искусстве говорил Ленин, какое искусство он хотел сделать достоянием человека?

И получается нередко, что человек, чей эстетический мир исчерпывается пошленькой эстрадной песенкой, которых у нас звучит сейчас столько, что страшно становится: как бы не потонуть в этом море пошлости, - полагает, что он живет уже в соответствии с ленинской мечтой. Так же, возможно, думает и тот, кто, не умея играть на гитаре, бренчит на ней на каждом перекрестке.

А тут следовало бы вспомнить, какое искусство имел в виду В. И. Ленин, вспомнить о том, что В. И. Ленину очень любил и простую песню - народную, революционную, - но вершиной музыки для него всегда оставались Бетховен и Чайковский! Забывать об этом нельзя - это неминуемо ведет к упрощенному и искаженному решению вопроса о роли искусства в жизни человека.

Почему, например, так часто на праздничных торжественных концертах звучат у нас не вершины искусства, а лишь то, что легко и просто развлекает человека, не обогащая ни его ум, ни его сердце?!

Ведь искусство существует не только для развлечения, - хотя и такое "развлекательное" искусство тоже, конечно, не может быть изъято из жизни человека. Но все же, в первую очередь, жизненное предназначение искусства в том, чтобы делать человека духовно богаче, умнее, сердечнее, гуманнее, добрее, лучше во всех отношениях. Искусство должно помогать человеку формировать его мировоззрение, его нравственные идеалы. Это же важнейший вопрос!

Когда мы говорим о борьбе с такими уродливыми явлениями жизни, как алкоголизм или правонарушения, имеем в виду, что внутренняя причина этих отвратительных явлений, тормозящих движение нашей жизни вперед, - недостаточно высокий уровень духовной культуры тех, кто совершает эти проступки, а то и преступления.

А вспомните другой вопрос - об антирелигиозной, атеистической пропаганде. Н. К. Крупская с глубокой убежденностью говорила (а она-то уже понимала, что такое воспитание личности человека!), что мы с религией не покончим до тех пор, пока искусство не станет действительным достоянием всего народа, как об этом мечтал В. И. Ленин.

А ведь у нас очень часто пропагандист-атеист не имеет в своем распоряжении ничего, кроме простой кафедры и нескольких брошюр, в то время как служители церкви всегда брали себе на вооружение все виды искусства, все лучшее из искусства, что они могли привлечь. Завлекая людей красотой искусства и внушая мысль, будто это сама "церковность" вызывает в людях какое-то особое духовно-возвышенное и взволнованное состояние, религия вкладывала в сознание людей свои вреднейшие идеи, свою реакционную идеологию.

Неравные условия создаются тут часто для соревнования между пропагандистом-антирелигиозником и священником; между брошюрой,

написанной к тому же подчас сухим, казенным языком, и хотя бы одним лишь красивым хоровым пением.

И здесь мы опять приходим к тому же вопросу - о единстве науки и искусства в воздействии на духовный мир человека, в воспитании человеческой личности. И об этом вовсе не обязательно должны говорить только люди искусства. Здесь среди вас, очевидно, много историков. И я позволю себе привести слова нашего мудрого историка М. В. Нечкиной, которые я прочитал в ее интереснейшей статье "Функция художественного образа в историческом процессе", напечатанной в сборнике "Содружество наук и тайны творчества". Мне думается, что слова эти с очень большой точностью, чуткостью и страстностью определяют существо вопроса. Вот эти слова:

"Литература, музыка, живопись, скульптура, театр создают неизмеримое, совершенно изумительное расширение личного жизненного опыта. Если представить себе, что эта функция их выпала из исторического процесса, опыт одного человека ссыхается и сужается до границ его переулка. Если человек сохранит в голове даже решительно все почерпнутое из учебников политграмоты и географии, у него все равно не будет гигантского личного опыта - знакомства с сотнями и тысячами образов своих современников и людей предшествующих поколений. Из его души исчезнут сотни моральных проблем и высохнет море глубоких человеческих чувств. Решительно уменьшится то, что он может дать своей эпохе".

Наш век принято называть веком научно-технической революции. Как же это отражается на искусстве? Зачастую влияние научно-технической революции на искусство видят лишь в том, что современное искусство должно быть более лаконичным, острым, динамичным, короче говоря, ограничиваются тем, что закономерности современной техники стремятся перенести на духовный мир человека. Да еще начинают об искусстве говорить языком науки. Сейчас чуть ли не на каждом шагу можно услышать, что, например, симфония Чайковского богата не жизненным содержанием, а богата информацией. Вот как понимают иногда связь научно-технической революции с искусством.

А дело-то ведь заключается в другом. Научно-техническая революция благодаря появлению таких средств массового распространения искусства, как радио, телевидение, грампластинка, киноэкран, сделала искусство доступным для каждого человека, в любое время, где бы он ни жил. Но человек должен быть подготовлен к тому, чтобы воспринять это великое достижение нашей эпохи, чтобы воспринять подлинное искусство и научиться понимать, что в нем хорошо, а что в нем плохо. Человек должен понять и почувствовать, что искусство существует не просто для его забавы, а чтобы помочь ему стать настоящим человеком.

Если бы целью, назначением искусства было бы только развлекать, забавлять человека, то не стал бы В. И. Ленин бороться за то, чтобы оно стало достоянием всего народа. И в его собственной жизни не играло бы тогда искусство такой большой роли. Ведь искусство с детских лет входило в его жизнь как неотъемлемая часть всего его воспитания и образования.

Я сейчас говорю о науке и искусстве, не затрагивая проблемы труда, трудового воспитания, поскольку проблема эта совершенно очевидна и бесспорна - труд лежит в основе воспитания личности. Сейчас я хочу лишь подчеркнуть, что труд входит одинаково и в науку и в искусство; наука теснейшим образом связана с трудом, так же как с трудом связано и искусство.

К примеру, представители нашего славного хореографического искусства могут сказать, какой напряженнейший труд предшествует тому, чтобы девушка или юноша независимо от возраста оказались способными выйти на сцену и принести радость сидящим в зале людям, обогатить их, чтобы после встречи с настоящим искусством человек вышел из зала, из театра лучше, умнее, Добрее. Право же, когда человек "развлекался" в атмосфере невероятного грохота электрогитар, он не выйдет ни лучше, ни добрее, ни умнее.

Я не против эстрады, но я за хорошую эстраду. Симптоматично, что сегодня при входе в некоторые рестораны Японии появились объявления: "Заходите к нам спокойно, у нас нет электрогитар". Но я уверен, что мы поймем, "что такое хорошо и что такое плохо", и наши электрогитары не задушат ни Моцарта, ни Бетховена, ни Чайковского, ни Рахманинова, ни Шостаковича, ни Дунаевского.

Здесь мне могут задать вопрос, что я думаю в связи со всем сказанным по поводу художественных учебных заведений. Я уже сказал, что прихрамывание на любую ногу - будь то наука или искусство, - одинаково плохо. Мы знаем музыкантов, которые умеют играть на рояле, или балерин, которые умеют танцевать, но которых мы не назовем людьми по-настоящему культурными. Есть здесь, однако, одна особенность, на которую нельзя закрывать глаза: будущий артист балета, будущий музыкант, будущий художник, будущий писатель, будущий режиссер обязательно проходит в школе полный десятилетний курс общего научного образования, точно такой же, как и сидящий рядом с ним на одной парте будущий химик, будущий математик, будущий инженер, будущий рабочий, будущий строитель. А вот они - будущие химики, математики, инженеры, рабочие, строители не получают зачастую даже самого элементарного эстетического образования и воспитания. Вот в чем разница. Вот в чем однобокость, искривленность нашей школы, которую нужно исправить.

Возьмите хотя бы курс истории, который преподают у нас в школе. Посмотрите на наши учебники истории. За исключением учебников для первых классов средней школы, особенно, пожалуй, отличного учебника для пятого класса, из учебников истории практически изъята художественная (да и только ли художественная?!) культура. Учебники истории для учащихся старших классов, где происходит самый важный процесс формирования мировоззрения наших юношей и девушек, представляют "историю без культуры". Ведь есть события, факты, которые, образно выражаясь, остаются "в гробу истории". Эти события и факты, конечно, нужно знать. Но ведь есть история, которая "не лежит в гробу", а живет сегодня рядом с нами, вместе с нами, на соседней улице, в концертном зале, в театре, в художественной

галерее. Это и есть та художественная культура, в которой сохраняет, увековечивает себя история, продолжая сегодня жить рядом с нами, воздействуя на наших учащихся. И именно эта - живая история практически изъята из школьных учебников, и школьная история преимущественно изучает то, что (я уверен, что вы понимаете образность этого выражения) "лежит в гробу истории". Мы изучаем биографии императоров, которые управляли государствами столетия тому назад, действия полководцев, которые воевали столетия тому назад, границы государств, которые давно уже не существуют. Все это знать надо. Но только ли это нужно знать?!

А разве можно лишь с помощью одних учебников понять, скажем, каким образом происходил переход от средних веков к Новой истории, если не знать музыки Баха, истории его жизни, не знать, например, что он был изгнан из церкви святого Фомы в Лейпциге, где играл на органе, за то, что его музыка мешала верующим сосредоточиться на религиозном настроении. Эпиграфом ко многим сочинениям Баха, воспевавшим нового человека устремленным в будущее, мне всегда хочется поставить слова М. Горького: "Человек - это звучит гордо!" Все это вновь и вновь заставляет вспоминать слова К. Маркса и Ф. Энгельса: "...человек утверждается в предметном познании мира не только через посредство мышления, а и через посредство всех чувств" (подготовительная работа для "Святого семейства").

Можно вырастить два типа специалистов. Оба они будут формально знающими специалистами. Но один из них будет специалистом-ремесленником, а другой - специалистом творческим. Один будет жить и трудиться в заданных ему границах "от и до", другой никогда не удовлетворится такими границами и всегда будет стремиться выйти за их пределы, двигаться дальше, искать новое и лучшее. Специалист-ремесленник, хочет он того или не хочет, тормозит движение нашего общества вперед, даже если он вполне добросовестно выполняет свои обязанности. Творческий специалист всегда стремится к лучшему, к новому, двигаясь вперед, сам он всегда способствует поступательному движению общества.

Свои размышления на эту тему мне хочется закончить словами уверенности, что в таком важном звене образования, как среднее специальное образование, добившись единства интеллектуального и эмоционального воспитания и помня о нерасторжимой связи науки и искусства, мы будем воспитывать только гармонично развитых творческих специалистов.

Из выступления на Всесоюзном совещании работников среднего специального образования, Москва, 1975.

* * *

Уважаемые товарищи депутаты! Я хочу сосредоточить ваше внимание на вопросе об эстетическом воспитании учащихся. Вопрос этот имеет огромное значение для всей культуры народа. Еще в 1918 году в первых декретах Советской власти о школе было сказано, что воспитанию эстетическому, как и физическому, должно быть отведено видное место, а в Программе нашей партии записано, что партия будет неустанно заботиться об эстетическом воспитании всех трудящихся.

На важную роль эстетики в коммунистическом воспитании последовательно и настойчиво указывают нам партийные и правительственные решения, включая последние решения ЦК КПСС и Совета Министров СССР о среднем и профессионально-техническом образовании.

В обсуждаемом сегодня проекте Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании эстетическое воспитание отнесено к числу главных задач общеобразовательной школы и профессионально-технических училищ.

В последние годы заметно возросло внимание к теории и особенно к практике эстетического воспитания. Во многих республиках и городах созданы советы по эстетическому воспитанию, которые возглавляют видные деятели педагогики, культуры, искусства, руководящие партийные и советские работники.

Советы по проблемам эстетического воспитания созданы министерствами просвещения СССР, Российской Федерации и ряда других республик. Больше и лучше стали помогать школе творчеством и организационно-воспитательной работой союзы композиторов, художников, писателей.

Мне хочется верить, что в недалеком будущем вопрос этот станет предметом специального обсуждения на одной из сессий Верховного Совета СССР. Ведь эстетическое воспитание народа признано в нашей стране делом партийной и государственной важности, делом общенародного значения.

Речь идет не только об искусстве, как иногда неверно думают, хотя, конечно, и об искусстве тоже, поскольку искусство - основа и опора эстетического воспитания. Речь идет о гораздо большем - о воспитании нового человека, о строительстве нового общества, которое, по словам Маркса, человек должен созидать не только по законам физической потребности, но также и по законам красоты.

Борьба за утверждение в нашей жизни законов красоты имеет тем большее значение, что на протяжении многих веков классовое общество эксплуататоров создавало свод своих законов - законов уродства: эксплуатация человека человеком, расовая дискриминация, утверждение права богатого и сильного. Мы хорошо знаем эти законы, которые, помимо всего, лишали подавляющее число членов общества права на творчество, права на красоту.

В основу нашего социалистического общества сразу же после Великого Октября были положены высокоидейные и высоконравственные законы красоты. Почва для возникновения законов уродства исчезла навсегда. Но не исчезли еще люди, живущие по этим чуждым нам законам. По законам уродства живут взяточники и бюрократы; по законам уродства живут пьяницы, хулиганы и бандиты; по законам уродства живут националисты и шовинисты. И конечно же, по законам уродства живут халтурщики и пошляки от искусства, распространяющие дурные вкусы, калечащие духовный мир людей, особенно молодежи.

В сознании народа всегда смыкались понятия "хорошо" и "красиво". В народе говорят: "Душевная красота человека", подразумевая хорошие

качества человеческой души, или: "Некрасиво выразился", то есть сказал что-то нехорошее. Подмечали: "Прожил красивую жизнь", иначе говоря, хорошо прожил жизнь.

Эстетическое воспитание и есть воспитание в человеке способности понимать и любить красоту в самом высоком смысле этого слова, во всех ее проявлениях, воспитание способности жить и трудиться по законам, в которых нерасторжимо связаны красота, нравственность и идейность, стремление в опоре на эти законы активно участвовать в строительстве коммунизма. А поскольку в этом строительстве участвуют люди всех профессий, весь народ, то эстетическое воспитание, точно так же, как грамотность, должно быть у нас всеобщим.

Я хочу высказать несколько соображений и внести несколько предложений по обсуждаемым вопросам.

Если школа - фундамент культуры народа, то в дошкольные годы создается почва, на которой этот фундамент может быть успешно заложен. Откуда мы еще в самые ранние детские годы узнаем, что существуют на свете благородство и подлость, смелость и трусость, верность и предательство, любовь и ненависть? Откуда мы узнаем, что такое хорошо, а что такое плохо? Конечно, и от взрослых. Но больше всего из сказок, песенок, книжек, из картинок, детских кинофильмов, спектаклей. Словом, из искусства. Оставляя неизгладимое впечатление на всю жизнь, оно уже в эти ранние годы дает нам уроки не только красоты, но и уроки морали, нравственности и идейности. И чем богаче и содержательнее эти уроки, тем легче и успешнее идет дальнейшее развитие духовного мира детей.

Качество и количество этих уроков в первую очередь зависят от родителей и от воспитателей детских садов. Поэтому я считал бы необходимым задачу эстетического воспитания поставить в Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании не только перед школой и профтехучилищем, но также перед дошкольными учреждениями и обязательно перед родителями.

Наибольшие успехи в эстетическом воспитании школьников связаны у нас с развитием внешкольной самодеятельности. Я не касаюсь сейчас в общем очень хорошо поставленного у нас профессионального образования детей и молодежи в области искусства. Успехи самодеятельности очень велики. У нас есть отличные студии и кружки: музыкальные, литературные, художественные, театральные, кинематографические. Бесчисленное количество детских рисунков заслуженно получает награды на выставках во всех концах мира. Многие детские музыкальные, и особенно хоровые, коллективы смело выдерживают сопоставление с лучшими образцами профессионального искусства.

Но внешкольная работа никогда не может и не сможет заменить учебную работу в школе хотя бы уже потому, что она не обязательна и охватывает все же очень небольшую часть всех учащихся.

В Отчетном докладе Центрального Комитета КПСС XXIV съезду партии прозвучали слова: "С продвижением нашего общества по пути коммунистического строительства возрастает роль литературы и

искусства в формировании мировоззрения советского человека, его нравственных убеждений, духовной культуры"^{*}.

^{*} (Материалы XXIV съезда КПСС. М" 1971, с. 87.)

Но вот в школе преподавание эстетических предметов и вообще эстетическое воспитание в целом пока остаются самым уязвимым звеном. Уроки музыки кончаются в седьмом классе, уроки изобразительного искусства - в шестом. К тому же уроки эти из-за нехватки учителей ведутся меньше чем в одной трети всех школ. Причем в начальных классах их положено вести учителям общеобразовательных предметов, как правило, не имеющим для этого специальной подготовки. Художественная культура нового и новейшего времени практически почти изъята из школьного курса истории. В последних трех классах, когда учащимся особенно нужна помощь литературы и искусства в формировании их мировоззрения, нравственных убеждений и духовной культуры, школа оказывает им эту помощь в очень малой мере, а в педагогических учебных заведениях курс эстетики, если и ведется кое-где, то факультативно, то есть ни для кого не обязательно. В результате учителя даже истории и обществоведения часто не в состоянии ознакомить учащихся с такой существенной стороной истории человечества, как веками создававшаяся художественная культура.

Полагаю, что все это результат недооценки эстетического воспитания в школе со стороны Министерства просвещения СССР и Академии педагогических наук СССР.

Но было бы несправедливо умолчать о том, что немногим более двух лет назад Министерство просвещения СССР приняло очень важное решение, которым определен десятилетний план развития работы по эстетическому воспитанию учащихся. Этот план предусматривает обеспечение всех школ страны к 1980 году квалифицированными учителями музыки и изобразительного искусства, оборудование кабинетов для занятий по этим предметам, создание новых программ и учебников" развитие научной работы и улучшение системы подготовки учителей.

Необходимо, чтобы это решение было выполнено в срок и в полном объеме. Для этого следует сегодня же принять действенные меры. Вероятно, для этого, как и вообще для решения кардинальных вопросов эстетического воспитания, надо объединить усилия Министерства просвещения СССР, Министерства культуры СССР, Министерства высшего и среднего специального образования СССР и Государственного комитета Совета Министров СССР по профессионально-техническому образованию. Думаю, что не обойтись здесь и без энергичных усилий комсомола, который может и должен сыграть большую роль в решении этих вопросов.

Необходимо также путем целевых выборов пополнить состав Академии педагогических наук СССР - штаба педагогической работы - группой деятелей искусств, специалистов по эстетическому воспитанию.

Нынешний состав академии, в котором из 128 членов лишь два представляют искусство (один писатель и один композитор), не в силах уделить хотя бы должного внимания проблемам эстетической культуры учащихся, не говоря уже о руководстве этой областью.

Важнейшим условием совершенствования работы по эстетическому воспитанию учащихся школ и профессионально-технических училищ было бы создание журнала "Эстетическое воспитание". Двигаться дальше в этой области, не имея журнала, который давал бы идейное и методическое направление всей работе, решительно невозможно.

Исключительно большое значение имеет эстетическое воспитание в профессионально-технических училищах. Именно тут надо искать один из главных ключей к решению проблемы качества продукции.

Недавно в передовой статье одной из центральных газет я прочитал такие слова: "Мы хотим, чтобы дети учились в красивых, светлых, удобных школах. Для этого нужны современные типовые проекты". Конечно, современные проекты нужны, но этого мало. Чтобы построить действительно красивую школу, нужно, чтобы все, кто ее будет строить, хорошо понимали и чувствовали, что такое красота, любили бы ее и питали отвращение ко всякому уродству.

Это относится не только к архитекторам, которые, кстати, часто не узнают своих проектов, когда они претворены в жизнь. Это относится ко всем строителям, в наибольшей мере к рабочим всех специальностей, которые своими руками дают жизнь любому проекту. И так в любой области народного хозяйства.

Сейчас многое делается для воспитания эстетической культуры молодых рабочих. В программах по эстетическому воспитанию для сельских и городских профессионально-технических училищ есть такой примечательный пункт: "Значение эстетического воспитания для приобретения высокого профессионального мастерства". Это очень хорошо. Но не следует ли в соответствующем разделе Основ законодательства о народном образовании подчеркнуть эту особую роль эстетического воспитания для молодого рабочего в качестве необходимого условия выработки его высокого профессионального мастерства?

Два слова о сельской школе. Есть серьезное препятствие на пути привлечения в село квалифицированных учителей музыки и изобразительного искусства: малокомплектность большинства школ на селе, не обеспечивающая полной учебной нагрузки, а следовательно, и полной ставки заработной платы. Решить эту проблему, мне думается, можно только путем установления учителям эстетического цикла, как это сделано для учителей физкультуры, полного оклада независимо от учебной нагрузки, с догрузкой внеклассной и воспитательной работой, руководством разными формами самодеятельности, подготовкой и проведением праздников и т. п. Потребность в такой работе на селе очень велика, и важность ее трудно переоценить. Учитель - музыкант и художник, живя в селе и участвуя в его общественной жизни, может сыграть большую роль в поднятии уровня всей культурной жизни села, в создании той духовной атмосферы, которая в селе нужна ничуть не меньше, чем в городе.

Большая ответственность за успешное осуществление программы общеобразовательного эстетического воспитания детей, юношества и молодежи лежит, естественно, на нас, деятелях искусства.

Когда В. И. Ленин выдвинул тезис о том, что искусство должно принадлежать народу, он имел в виду не то легкое развлекательное искусство, которое занимает сейчас во всем мире да и кое-где и у нас, к сожалению, непомерно большое место, а то подлинное искусство, которое всегда создавалось и сегодня создается в опоре, твердой опоре, на законы красоты и поэтому обладает не только эстетической, но также нравственной и идейной силой. Создание такого искусства - цель нашего творчества, смысл и радость нашей жизни. Именно такое искусство - опора эстетического воспитания, потому что оно несет в себе передовые гуманистические принципы нашего общества, нашей коммунистической идеологии. И конечно, мы умножим свои усилия, чтобы и творчеством и педагогическо-воспитательной работой еще более энергично помогать формированию духовного мира юного поколения нашего народа.

Мы горячо одобряем представленный Верховному Совету проект Основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании и примем самое активное участие в претворении нового Закона в жизнь.

Товарищи депутаты! Я хочу в заключение обратиться непосредственно к вам, сидящим в этом зале. Когда речь идет о воспитании нашей смены, мы не можем весь гигантский труд, связанный с решением этой сложнейшей задачи, возложить только на плечи учителей и воспитателей по профессии, по должности. Все мы в той или иной мере - и учителя, и воспитатели, все мы имеем дело с детьми, подростками, с молодежью. В конце концов, большинство из нас - родители, у нас есть свои дети, а у многих, я думаю, и внуки. Если каждый из нас приложит свою личную долю усилий, чтобы помочь решению задач, выдвинутых Партией и Правительством в области народного образования, наши избиратели скажут нам спасибо. Ведь речь идет об их будущем, о будущем их детей, о нашем общем будущем, о будущем народа нашего государства. Речь идет о коммунистическом обществе, в котором будут безраздельно господствовать высокие, благородные, прекрасные законы красоты!

Речь на шестой сессии Верховного Совета СССР восьмого созыва, июль 1973.

* * *

Уважаемые товарищи депутаты! Обсуждаемый сегодня проект Закона СССР об охране и использовании памятников истории и культуры заставляет нас думать не только об охране культурных ценностей, принадлежащих советскому народу, но также об их предназначении и использовании, об их огромном познавательном, воспитательном и эстетическом значении. Новый Закон последовательно развивает ленинские принципы культурной революции в нашей стране. Напомню, что еще в 1917 году в красном Петрограде прозвучали слова воззвания Совета рабочих и солдатских депутатов: "Граждане, не трогайте ни одного камня, охраняйте памятники, здания, старые вещи, документы - все это ваша история, ваша гордость. Помните, что все это почва, на которой вырастает ваше новое народное искусство".

В докладе тов. Демичева П. Н. и содокладе тов. Федосеева П. Н., которые мы только что слушали, приведено много примеров бережного, любовного отношения к культурным памятникам прошлого, равно как к культуре, создаваемой сегодня советским народом. Несомненно, многие из нас могут увеличить число этих примеров. Я, например, назвал бы такие города, где сам, своими глазами видел плоды истинного понимания роли культуры, искусства в жизни народа: Ленинград, Новгород, Горький, Ростов Великий, Тбилиси, Самарканд, назвал бы Эчмиадзин и Эрибуни в Армении.

В знаменитом своими революционными традициями Мотовилихинском районе Перми, в центре мемориального ансамбля, на так называемой "Вышке", горит единственный в стране Вечный огонь Славы, посвященный памяти героев баррикадных боев первой русской революции 1905 года. Мне, как депутату от Пермской области, приятно сказать о том, что пермские партийные, советские и общественные организации, мотовилихинские рабочие бережно относятся к этому уникальному мемориалу, превратили его в светлый источник научно-пропагандистской работы, патриотического, нравственного и эстетического воспитания огромного количества людей, в том числе школьников, рабочей и студенческой молодежи.

Как пример комплексного подхода к охране культуры прошлого и к созданию современной социалистической культуры, я привел бы то, что видел в Литве. В Вильнюсе сохранены и тщательно реставрированы кварталы старого города с остатками древней крепостной стены, одновременно выстроен новый район Лаздинай, сочетающий современную архитектуру со сложным рельефом местности и прекрасным ландшафтом. Это, несомненно, одно из вершинных достижений современного градостроительного искусства и справедливо удостоено Ленинской премии. В маленькой деревне Жюрай бережно сохраняются давние традиции замечательного мастерства народных ткачих и редкого по красоте пения старинных народных песен. А неподалеку - только что созданные руками народных умельцев деревянные скульптуры, украшающие "дорогу Чюрлёниса" и наглядно свидетельствующие о подлинно всенародной любви к выдающемуся литовскому художнику и композитору. Там, где сказочной красоты озера, леса и долины сливаются в единую прекрасную картину природы - в Райгардасе, я увидел щит со словами: "Ландшафт охраняется государством". А в нескольких десятках километров - мемориальная деревня Пирчюпай с широко известным монументом гневно-скорбной матери, созданным литовским скульптором Йокубонисом. Сотни тысяч людей, приезжающих со всех концов страны в эту деревню, все жители которой были варварски сожжены фашистами, получают здесь такой заряд патриотического вдохновения, какого не дадут никакие лекции, никакие доклады.

То же самое я, конечно, могу сказать и о других монументальных памятниках тем, кто погиб в годы борьбы с фашизмом, прежде всего о потрясающей силы белорусском мемориале "Хатынь".

Не могу я хоть кратко не сказать об очень добром начинании наших ребят - пионеров и комсомольцев, ведущих поиски по дорогам войны. Имена многих героев, казалось, исчезнувших в огне Великой Отечественной войны,

найлены юными следопытами, многие памятные места, связанные с подвигами советского народа, раскрыты ими, а скольким людям вернули они отцов и матерей, братьев, сестер и детей или хотя бы нашли следы их подвигов и их гибели! Эти поиски обогащают сердце и ум самих ребят, укрепляют их патриотические чувства, их веру в человека, в подлинную красоту. Ведь подвиг - это высшее проявление красоты человеческого духа. Вот она, нерасторжимость идейности, нравственности и эстетического начала в жизни человека!

Но мы не имеем права умолчать и о том, что не всегда и не всюду проявляется достойное, мудрое и сердечное отношение к памятникам истории и культуры. Об этом говорилось сегодня и в докладе и в содокладе, об этом мы нередко читаем в печати, слышим по радио, видим это на телевизионных, и киноэкранах. Примеры невнимательного, непродуманного, бездушного отношения к ценностям культуры знакомы, вероятно, многим из нас. К сожалению, беда эта не прошла мимо некоторых даже самых дорогих нам, самых славных наших городов. Новый Закон - мы верим в это - приостановит проявление такого отношения к ценностям культуры и поможет разумному сочетанию новаторского движения вперед с сохранением и развитием жизненных традиций прошлого.

Новый Закон неизбежно вызовет необходимость постановки и разработки некоторых важных проблем, связанных с развитием культуры всего нашего народа. Прежде всего я указал бы на необходимость серьезного пересмотра того, как изучается история в общеобразовательной школе, в средних и высших - в первую очередь педагогических - учебных заведениях. Чтобы ценить, любить и беречь культурное наследие, надо знать его. К сожалению, школа заботится об этом мало и к тому же со странным перекосом: лучше всего изучается культура древнего мира и средневековья, хуже всего - культура нового и новейшего времени, особенно современности. Но даже те несколько страниц в учебниках истории для старших классов, которые посвящены художественной культуре, как правило, в школьной практике опускаются, так как значительная часть учителей не подготовлена к этим занятиям: ни в одном педагогическом учебном заведении не существует систематического курса художественной культуры.

А ведь и тут есть поучительные примеры. В Ленинграде почти во всех школах одного из рабочих районов города - Кировского - для учащихся старших классов ведется курс мировой художественной культуры. При районо созданы курсы для учителей, а в педагогическом институте имени Герцена, пока в единственном из всех институтов, читается спецкурс по мировой художественной культуре для будущих учителей. Пример, заслуживающий всемерной поддержки и широкого распространения.

Как музыкант, я не могу не сказать несколько слов о музыке. В статье 5 проекта нового Закона к документальным памятникам отнесены записи фольклора и музыки. Естественно, фундаментом этого раздела являются записи народной музыки - чудесного богатства, создававшегося народом в течение многих столетий. Народную музыку всегда отличают глубина чувств

и мыслей, нравственная чистота, безграничная любовь к Родине и безупречный художественный вкус. В этом ее сила и немеркнущая ценность.

Но какая нам радость от того, что в библиотечных фондах в идеальном состоянии будут храниться записи народных песенных богатств, а мы будем слушать мелодии этих песен, превращенные в твисты и шейки, "обработанные" в модных, с Запада пришедших стилях, абсолютно чуждых нашей музыке! Народные мелодии задыхаются, гибнут в грохоте электрифицированных ансамблей, в надрывном крике певцов, страдающих губительной для искусства болезнью - дурным вкусом. Разве такое отношение к богатствам народной музыки не подвластно Закону СССР об охране и использовании памятников истории и культуры, о бережном к ним отношении? Всем, кто связан с пропагандой музыки, прежде всего, очевидно, нам - Союзу композиторов СССР - надо задуматься об этом серьезнее, чем задумывались до сих пор.

И наконец, последнее. По памятникам прошлых эпох мы судим о жизни и культуре этих эпох. Так и наши потомки будут судить о нашей культуре, о нашей жизни по тем материальным и духовным ценностям, которые мы все создаем в наши дни, в какой бы области, в какой бы профессии ни работали. Новый Закон учит нас ценить, беречь лучшие памятники истории, учиться на них, сверять с ними свои идейные убеждения, нравственные и эстетические идеалы. Но этот же Закон учит нас оберегать творимую сегодня культуру от безыдейности, бездумности, безвкусыя, учит воплощать в ней лучшие черты нашего народа, нашей эпохи.

В этом глубокое теоретическое значение и действенная, практическая сила нового Закона. Я убежден в том, что он с огромным удовлетворением будет встречен всем нашим народом и покажет миру еще один яркий пример того, какое внимание к развитию духовной культуры народа проявляют Коммунистическая партия и органы высшей власти Советского Союза.

Речь на пятой сессии Верховного Совета СССР девятого созыва, октябрь 1976.

* * *

Уважаемый Константин Устинович, разрешите мне от имени деятелей советского искусства сердечно поздравить Вас с избранием на высокий пост главы Советского государства, пожелать Вам здоровья, счастья и успешного выполнения огромных планов, начертанных Вами и жизнью, которые, мы не сомневаемся, будут под Вашим руководством выполнены во имя нашего народа, во имя мира на всей земле!

В Вашем лице разрешите заверить Верховный Совет Советского Союза, Коммунистическую партию Советского Союза, Центральный Комитет и Политбюро в том, что советское искусство всегда было и всегда будет вместе с народом, вместе с партией. В этом наш смысл, в этом наша радость, в этом наша сила. Мы и впредь всегда будем вместе с народом и с партией.

Уважаемые товарищи депутаты! По справедливости высоко оценивая успехи, достигнутые нами в различных отраслях, областях и на всех уровнях народного образования, мы в то же время на протяжении уже многих последних лет остро начинали ощущать, что успехи эти недостаточны и что

они отстают от требований жизни, порой даже расходятся с этими требованиями. Нарастала необходимость в коренной перестройке школы - именно в коренной перестройке, в реформе, а не в частных улучшениях отдельных ее звеньев. Это становилось все яснее и яснее.

Вот почему разработанные Центральным Комитетом КПСС Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы были восприняты широчайшими кругами народа с удовлетворением и, я бы сказал, с особым оптимизмом. Люди разных поколений, разных профессий, по-разному связанные со школой, находили в этом документе отражение своих мыслей, своих тревог, своих надежд, черпали новые идеи, находили ответы на свои вопросы, получали поддержку своим начинаниям.

В числе наиболее актуальных проблем школы остро поставлена в проекте реформы проблема профориентации учащихся, проблема выбора профессии. В течение многих лет лозунг: "Перед молодежью все пути открыты" - был своего рода символом конституционного права на свободное развитие личности в социалистическом обществе. Однако на практике этот лозунг стал зачастую трактоваться: "Иду куда хочу" - или даже так: "Пойду куда получится".

Осознанная или обоснованная свобода выбора стала иногда подменяться произволом или случайностью, дорого обходившимися государству. Прежде всего скажу о заметной нехватке специалистов некоторых очень нужных государству профессий: квалифицированных рабочих в промышленности, в сельском хозяйстве, школьных учителей, медицинского персонала и других.

Это ставит перед школой очень серьезные задачи - задачи трудные. Сегодня школа вооружает или, во всяком случае, стремится вооружить всех своих питомцев одним и тем же запасом знаний, умений и навыков, предусмотренных школьной программой, единой для всех. А ведь питомцы эти далеко не едины: способности у них разные, влечения разные и развиваются они по-разному. И не заключается ли самая главная задача школы в том, чтобы в рамках единой школы помочь каждому школьнику по мере возможности разобраться в своих интересах и способностях и нащупать тот жизненный путь, трудовой путь, по которому они достигнут того, что их собственные желания и способности будут совпадать с потребностями государства.

Школа должна при этом воспитывать у учащихся глубокое понимание того, что нет "плохих" профессий, но могут быть и, к сожалению, бывают плохие работники в любой профессии, что общественная полезность труда определяется не профессией и тем более не занимаемой должностью, а творческим отношением к труду. Творческое начало в человеке - это всегда стремление вперед, к лучшему, к прогрессу, к совершенству и, конечно, к прекрасному в самом высоком и широком смысле этого понятия.

Я думаю, в постановлении о реформе следовало бы подчеркнуть главенствующую роль развития творческого начала на всех ступенях народного образования, вплоть до вузовского и академического. Говорить сейчас о важности искусства, художественного образования, эстетического воспитания в творческом формировании человека нет надобности: все мы

хорошо помним четкие высказывания на этот счет в важнейших партийно-правительственных документах нашего времени. Напомню и пункт проекта школьной реформы, который мы сейчас обсуждаем. Вот как звучит здесь главная мысль: "Важнейшая задача - значительное улучшение художественного образования и эстетического воспитания учащихся. Необходимо развивать чувство прекрасного, формировать здоровые художественные вкусы, умение правильно понимать и ценить произведения искусства, красоту и богатство родной природы".

Сказано ясно и определено. При дальнейшем совершенствовании этого текста, я думаю, следовало бы сказать не только об эстетической ценности искусства, но и о его идейной и нравственной силе, о его преобразующей роли в жизни общества.

Большое количество самых различных откликов вызвала выдвинутая в проекте реформы идея снижения школьного возраста. Точнее говоря, дискуссию вызвал вопрос о том, где, в каких условиях, в каких конкретных формах успешнее можно реализовать эту идею, и опасения высказывались по поводу необоснованной спешки в решении этого вопроса, признаки которой кое-где уже дают о себе знать.

Против же существа самой идеи, особенно так, как она сформулирована в проекте постановления Верховного Совета СССР - о совершенствовании всех форм и методов учебного процесса, общественного и семейного воспитания детей и подростков, более раннем приобщении их к знаниям и привитии им навыков для участия в общественно полезном труде, кто же будет возражать.

Разрешите мне напомнить направленное в самую сердцевину рассматриваемой проблемы четверостишие выдающегося советского поэта и мудрого педагога С. Я. Маршака:

Существовала некогда пословица, Что дети не живут, а
жить готовятся. Но вряд ли в жизни пригодится тот,
Кто, жить готовясь, в детстве не живет.

Так и хочется просить Комиссию по реформе школы включить в материалы для рассмотрения эти четыре строчки...

Выполнение огромных по масштабам и значению задач, выдвигаемых школьной реформой, требует от каждого из нас мобилизации всех наших знаний, сил и способностей, умения не превращать накопленный опыт в догмы, в штамп, в трафарет.

Общие наши успехи возросли бы во много раз, если бы свою роль и ответственность в этом деле почувствовала сама молодежь, к которой в значительной мере реформа обращена, особенно школьные комсомольские организации. Об этом очень убедительно и очень хорошо говорил в своем содержательном докладе Г. А. Алиев. Кто, как не сама молодежь, должна сегодня проявить инициативу в том, чтобы действительно поставить надежный заслон проникновению в молодежную среду безыдейности, пошлости, низкопробной духовной продукции. Кто, как не молодежь, по велению собственного сознания и сердца должна показать всему миру, что такое высокий эстетический вкус советской молодежи.

Есть опыт, на который можно опереться. Назову хотя бы более 900 педагогических отрядов, организованных пять лет тому назад по инициативе московских комсомольцев, или городской молодежный клуб, созданный комсомольцами города Куйбышева и ведущий большую культурную, политико-воспитательную работу с молодежью города, или участие пермских комсомольцев в организации областных музыкальных фестивалей школьников, ставших уже традиционными.

В этой связи как актуально прозвучали бы сейчас слова В. И. Ленина, обращенные им к молодежи в 1920 году с трибуны III Всероссийского съезда РКСМ в связи с задачами ликбеза:

"Недостаточно того, чтобы Советская власть приказала или чтобы партия дала определенный лозунг, или чтобы бросить известную часть лучших работников на это дело. Для этого нужно, чтобы само молодое поколение взялось за это дело. Коммунизм состоит в том, чтобы та молодежь, те юноши и девушки, которые состоят в Союзе молодежи, сказали бы: это наше дело..."

А мы все, вышедшие из этого возраста, гарантируем и обещаем всю свою помощь, которую мы только в состоянии оказать. И мы уверены, что общими усилиями замечательные задачи и планы, сформулированные и намеченные в реформе школы, будут осуществлены и это двинет вперед всю нашу жизнь.

Речь на первой сессии Верховного Совета СССР одиннадцатого созыва, апрель 1984 г.

Большой резерв в педагогическом арсенале

В высшей степени своевременно помещена в журнале "Коммунист" (№ 8 за 1976 год) статья Ю. Азарова "Гражданственность и человечность", посвященная педагогическим воззрениям В. А. Сухомлинского. С огромным удовлетворением читал я эту статью, сосредотачивающую внимание на важнейших проблемах социалистической педагогики.

Теоретическая концепция В. А. Сухомлинского, его практическая деятельность, его огромное литературное наследие самым ходом жизни поставлены сегодня в центр интересов нашей педагогической общественности. Отношение к Сухомлинскому дает возможность судить о направленности мысли того, кто это отношение высказывает.

Противопоставлять Сухомлинского другим выдающимся отечественным педагогам было бы, конечно, нелепо. Но невозможно не видеть того, что, впитав прогрессивные педагогические идеи далекого и недавнего прошлого и обогатив их огромным, содержательнейшим опытом наших дней, Сухомлинский, как ни один другой педагог, подтвердил всей своей деятельностью, своими трудами, своей личностью жизненность важнейшей идеи К. Д. Ушинского о том, что педагогику следует называть не наукой, а опирающимся на науку искусством, притом искусством самым обширным, сложным, самым высоким и самым необходимым из всех искусств.

Да, педагогика Сухомлинского - это высокое искусство и сам он - подлинный творец. Его педагогическая концепция подобна бесконечно развивающейся симфонии, в которой нет традиционной схемы, но господствует единство вдохновения и неопровержимой логики.

Каждый эпизод этой педагогической симфонии дышит творчеством и в то же время является необходимым звеном логической цепи доказательств, выявляющих и утверждающих ее основную идею. Хорошо сказал о литературно-педагогическом наследии В. А. Сухомлинского Ю. Азаров: "Подлинный гимн красоте человека, труду, тому, что создано руками тружеников".

Удивительно ли, что личность Сухомлинского, его деятельность, его взгляды привлекают всех тех педагогов, которые стремятся творчески мыслить, которые хотят в своем труде добиться нового и лучшего, которые видят свою задачу не только в том, чтобы чему-то обучить весь класс, но прежде всего в том, чтобы помочь раскрытию и формированию личности каждого, кто класс этот составляет, и тем самым формировать живой, богатый индивидуальностями коллектив. Педагогика Сухомлинского привлекает тех педагогов, которые так же, как он сам, верят в духовные силы своих питомцев и относятся к ним с подлинно человеческим уважением.

По моим наблюдениям, Сухомлинского не принимают или в крайнем случае принимают со всяческими поправками, ищут в нем возможные изъяны от мелких оговорок до крупных идейных пороков прежде всего педагоги, не способные к творческому восприятию мира, к творческому мышлению и тем более к творческой деятельности. Для них педагогика перестает быть педагогикой, если в ней нет хрустящего на зубах наукообразного жаргона, если сухая "информативность" уступает место живому творческому слову, если учебный материал не разложен по полочкам строго регламентированных глав, параграфов и пунктов, если он слишком смело выходит за рамки привычных "правил" и "упражнений". Сухомлинский и формализм несовместимы.

Особенно остро ощутил я огромную помощь и поддержку Сухомлинского в начале 70-х годов, когда меня увлекла сложная, но настоятельно требующая своего решения задача перестройки музыкальных занятий (и шире - занятий искусством) в общеобразовательной школе. "Открытие" Сухомлинского принесло мне великую радость. Его книги, с которыми я знакомился по мере их выхода в свет, помогали мне укрепляться во многих своих музыкально-педагогических воззрениях, многому учили меня, вдохновляли меня, став источником моих педагогических размышлений и, если позволительно так выразиться, источником моих педагогических эмоций.

Эпиграфом к новой программе по музыке для общеобразовательных школ я взял слова В. А. Сухомлинского: "Музыкальное воспитание - это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека".

Эпиграфом к новой своей книге "Как рассказывать детям о музыке" я также взял его слова: "Искусство воспитания включает прежде всего искусство говорить, обращаясь к человеческому сердцу". Завершается эта книга тоже словами В. А. Сухомлинского: "Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, но без слова нельзя приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств".

Особенно ценной я считаю мысль Сухомлинского о единстве этического и эстетического в воспитании детей. Сама по себе эта мысль, конечно, не нова,

но Сухомлинский пронизал ею буквально все звенья своей педагогической концепции с такой последовательностью и так убедительно, как никем из педагогов это, кажется, до сих пор еще не было сделано. Учение, труд, наука, искусство, отношения между детьми и взрослыми в школе и дома, антирелигиозное воспитание, проведение часов политинформации, экскурсии в лес, собственное творчество детей - нет, кажется, такой области жизни в школе и вне школы, в которой Сухомлинский не показывал бы, что нравственность есть высший критерий оценки личности человека, всей его деятельности, а этическое и эстетическое в нравственности неразделимы.

Единство этического и эстетического наиболее полно обнаруживает себя при общении детей с искусством. Ведь особенность искусства и его принципиальное отличие от научных предметов заключается именно в том, что любое подлинно художественное произведение обязательно содержит в себе не только эстетическое, но и этическое начало. И разделить их не может никакая сила. Примеров бесконечно много, начиная с первых же встреч ребенка с искусством еще в дошкольные годы и до самых грандиозных высот великого искусства.

Только безнадежно заостеневший формалист может "изучать" с детьми (возьмем примеры из музыки) даже такие элементарно простые народные детские песни, как "Дон, дон, дон! Загорелся кошкин дом!" или "Наша перепелочка старенькая стала", освободив их от этического начала. А попробуйте отделить этическое начало от эстетического в таких песнях, как "Орленок" Белого, "Полюшко-поле" Книппера, "Гайдар шагает впереди" Пахмутовой, или в таких разных, но одинаково содержательных произведениях крупных форм, как "Иван Сусанин" Глинки, Девятая симфония Бетховена, "Золушка" Прокофьева!..

Этический заряд есть в любом произведении искусства, но нельзя забывать, что заряд этот может быть не только положительным, но и отрицательным. Вот почему воспитание высокого эстетического вкуса, выработка "иммунитета против пошлости" - важнейшая задача не только эстетического, но прежде всего нравственного воспитания. И тут искусство заменить ничем нельзя. Один вальс Прокофьева из "Войны и мира", под музыку которого знакомится Наташа Ростова с Андреем Болконским, может дать девушкам и юношам неизмеримо больше, чем десятки пресных докладов и собеседований на темы душевной чистоты, любви и нравственности...

Я никогда не назову музыку "лучшим" искусством среди других искусств. Но есть в музыке особое качество, которое отличает ее от всех других искусств: способность вести одновременно любое число людей по одному, предуказанному композитором руслу, оставляя в то же время каждому возможность найти в этом русле самого себя, пережить нечто особенно ему близкое. Не потому ли, когда человеку очень хорошо или, напротив, очень плохо, из всех искусств он выбирает именно музыку? Не потому ли в дни массовых празднеств первое место из всех искусств занимает музыка? Не потому ли в скорбные дни прощания с дорогими людьми все искусства уступают место все той же, ничем не заменимой музыке? И - повторяю это

еще раз - миллионы людей, слушая одну и ту же музыку, находят в ней самих себя, свои мысли и чувства, свою индивидуальность.

Вот почему без искусства, особенно без музыки, нет и не может быть полноценного воспитания личности с такими важнейшими ее гранями, как гражданственность и человечность. Музыкальная культура масс - это гигантский, далеко еще не исчерпанный резерв духовных сил народа.

Коммунист, 1977, № 13.

Цели и задачи музыкально-эстетического воспитания детей и юношества

Музыка вошла в нашу жизнь так глубоко, что мы уже часто перестаем воспринимать ее как искусство и даже попросту не замечаем, как не замечали бы лучшие произведения живописи, если бы ими вместо обоев были обклеены стены наших квартир. Музыка звучит сейчас повсюду: и там, где надо, и там, где она, можно сказать, противопоказана. На экранах кино и телевидения она обязательно сопровождает почти любой документальной или хроникальный сюжет; под музыку доят коров и удобряют поля, под музыку плавят сталь, строят дома, беседуют на самые разные темы... При этом практически не имеет значения, какая звучит музыка, симфоническая или эстрадно-развлекательная, хорошая или плохая. Во всех этих случаях она воспринимается как некий сопровождающий фон, вступающий порой в неравное единоборство с шумом могучих современных машин, и часто не дает возможности разобрать речь человека. Музыка встречает (а иногда оглушает) вас в самолете, в поезде, на пароходе, в аэропорту, на вокзале и пристани, в санаториях и домах отдыха, на стадионах, в радио- и телепередачах, пионерских лагерях. Это последнее обстоятельство меня особенно тревожит: чуть свет, а на территории лагеря уже включают мощные репродукторы и бьют по неокрепшей психике, по несформировавшемуся сознанию ребят.

Все это ведет к девальвации музыки как искусства и как следствие - к потере ею могучего эстетического, идейного, нравственного влияния на человека, к потере познавательной и воспитательной ее силы.

Не случайно на почве пресыщения музыкой кинофильмов (где часто она совершенно не нужна) родилась вполне реалистическая острота: лучший в музыкальном отношении фильм последних лет - "Живые и мертвые" по книге К. Симонова (в фильме нет совсем музыки).

Мы знаем, что мера любой вещи, любого явления - не только количество, но и качество. Поэтому нас не может не тревожить, что в этом необъятном море звуков слишком много плохой музыки, музыки дурного вкуса, в которой господствует легкая, бездумная развлекательность, музыки, лишенной талантливости и мастерства, зачастую пошлой и даже безнравственной. Ведь хочет человек или не хочет, прислушивается он к этой Музыке или нет, - она оказывает на него свое влияние.

Это очень поднимает моральную и профессиональную ответственность школьных учителей-воспитателей в достижении высшей цели музыкального воспитания, которую трудно определить лучше, чем это сделал

замечательный советский педагог Василий Александрович Сухомлинский. Ему принадлежат мудрые слова: "Музыкальное воспитание - это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека". Так сформулирована задача массового музыкального воспитания, но нет сомнения, что эти слова не теряют своего значения, когда речь идет и о подготовке музыканта-профессионала, потому что он призван быть прежде всего настоящим человеком.

Слова В. А. Сухомлинского я поставил эпиграфом к новой программе по музыке для общеобразовательных школ, которую на основе предложенных мною в 1973 году принципов и методов разрабатывает сейчас под моим руководством лаборатория музыкального обучения НИИ школ Министерства просвещения РСФСР.

Сейчас новая программа получила широкое распространение: специально подготовленные учителя ведут по ней занятия в 5000 школ Российской Федерации и во многих школах союзных республик.

Оставляя в стороне все особенности новой программы, хочу подчеркнуть главное, на что она направлена всем своим существом - на единство эстетического, идейного и особенно нравственного воспитания учащихся. Музыка содержит в себе колоссальные возможности для решения этой задачи.

Конечно, любой школьный предмет, в том числе предметы естественно-математического цикла, необходимые для среднего образования, содержат в себе элементы эстетики, часто, впрочем, не осознаваемые не только учащимися, но и учителями. Так, решение любой задачи в математике, физике, химии, биологии может быть не только верным, но и красивым, а о таких предметах, как обществоведение, история, география,- говорить нечего. Освобожденные от эстетического начала, они становятся, по выражению А. В. Луначарского, предметами обездушенными.

Если внимательно взглядеться в жизнь, в любое ее проявление, то мы, безусловно, обнаружим неразрывность связи хорошего и красивого. Не случайно же в русском языке слово "прекрасный" является превосходной степенью и от слова "хорошо", и от слова "красиво"!

Искусство в воспитании школьников играет особую, ничем не заменимую роль. Эта особенность вытекает прежде всего из того обстоятельства, что любое произведение искусства в самом себе содержит нравственное начало. Математическое уравнение, физический закон могут, как я уже сказал, содержать эстетическое начало, но никогда, ни при каких обстоятельствах они не смогут быть нравственными или безнравственными (все зависит от того, на какую цель направлена та или иная наука). В искусстве же, в частности в музыке, нравственное содержание - воспевание добра и осуждение зла - является, можно сказать, его душой, смыслом его существования, основной силой его воздействия на человека, его преобразующим фактором в жизни общества.

В наших школах, общеобразовательных и музыкальных, главная беда - более чем недостаточное внимание к воспитанию ребенка и подростка, особенно нравственному. В музыкальных школах часто виден уклон к

профессионализации ребят, вовсе не собирающихся стать профессионалами. В общеобразовательных школах в соответствии со старой традиционной программой цель занятий исчерпывается овладением некоторыми знаниями, навыками и умениями. Задачи же воспитания музыкальной культуры учащихся, без чего невозможно воздействие на их духовный мир, остаются за пределами занятий. И тут уместно вспомнить слова крупнейшего русского врача, тонкого знатока духовного мира человека - академика В. М. Бехтерева, сказанные им еще в 1914 году: "Я убежден, что от детальной разработки вопроса о музыкальном воспитании с раннего детского возраста в значительной мере зависит эстетическое, а следовательно, и нравственное воспитание человеческой личности". Подчеркиваю: "эстетическое, а следовательно, и нравственное"!

Позволю себе привести несколько примеров из опыта занятий по новой программе, могущих служить подтверждением этих слов. В I классе ребята прослушали вальс из балета "Золушка" С. Прокофьева. Вальс этот им очень понравился, они уловили в нем образ счастливой, радостной, хотя и робкой, Золушки, впервые в жизни попавшей на бал, о чем она раньше даже мечтать боялась. На следующем уроке этот вальс прозвучал вместе с идущей за ним сценой "Полночь", когда часы механически и напряженно отбивают двенадцать ударов. Золушка должна покинуть бал и возвратиться домой, к своей обычной тяжелой жизни. Как же ребята охарактеризовали музыку "часов" после того, как сказали, что она им тоже очень нравится (это действительно один из лучших эпизодов в балете)? Вот их высказывания: "Часы бессердечны, механичны, тревожны...", "Часы равнодушны...", "Злые часы...", "Часам все равно, опоздает Золушка домой или нет..." Такие нравственные оценки вызвала в ребятах эта музыка. Именно нравственные, а не только эстетические!

Во II классе на вопрос, что из всей музыки, прозвучавшей в классе, ребятам больше всего понравилось, на первое место вышла предсмертная ария Ивана Сусанина (главную мелодию в начале и в конце арии пели сами ребята, среднюю часть играл на фортепиано учитель). Ребятам очень понравилась музыка, и глубоко взволновало ее жизненное содержание.

Недавно я получил из Ленинграда письмо, в котором мать, инженер-химик, пишет, что ее сын, второклассник Сережа, вернулся домой, когда она слушала по радио оперу Глинки. Как только мальчик услышал музыку, сказал: "Это же Иван Сусанин, тот, что поет "Взойдет заря..." Он сел, приложив ухо к репродуктору, и прослушал всю оперу. Когда лег в постель, мать увидела, что сын плачет. Родители спросили его, в чем дело. Он ответил, что ему жалко Сусанина, и задал вопрос: "А Сусанин - Герой Советского Союза?" Разве же это не замечательно?!

На вопрос, зачем нам нужна музыка, ученик III класса ответил; "Чтобы понимать чувства других людей. Когда бурлаки тянули баржу, они пели песню, как им тяжело, как им трудно живется. Когда песня плавная, напевная, она успокаивает возбужденного человека. Музыка помогает в труде".

Серьезность и глубина ответов в средней школе продолжает возрастать. После вторичного прослушивания первой части Пятой симфонии Бетховена пятиклассник ответил: "На протяжении всей музыки как бы боролись две темы. Одна тема говорит о том, что случилось горе, другая призывает не поддаваться горю, продолжать борьбу... И мне кажется, что, в какое бы я ни попал трудное положение, не сдамся и буду продолжать борьбу!"

Другой пятиклассник пишет: "Что значили бы слова из песни "Орленок" без музыки, без мелодии? Это были бы просто слова, а с музыкой - это песня, способная вдохновить на борьбу с врагом. Музыка - это счастье человека!"

В VI классе глубина восприятия возрастает с углублением тем и обогащением репертуара. Среди наиболее понравившихся произведений ребята называют песни борцов за передовые идеалы современности - американских композиторов-певцов Пита Сигера, Дина Риды и замечательного чилийского музыканта Виктора Хары, ставшего жертвой фашистского террора. Многие ребята отметили как самые сильные и интересные "эпизод нашествия" из Седьмой ("Ленинградской") симфонии Д. Шостаковича и "Болеро" М. Равеля. А одна девочка, сохранившая свою любовь к арии Сусанина, зародившуюся еще во II классе, назвала ее своим любимым произведением и написала о ней такие удивительные, поистине глубокие слова: "Ее музыка величественна, спокойна и в то же время проникнута тоской..."

Приводить подобные примеры можно было бы до бесконечности. Ими полны отчеты учителей, которые мы систематически получаем. И в каждом из этих примеров эстетическое начало неразрывно связано с началом нравственным и идейным.

Вот еще всего два примера из совершенно другой, трудной области жизни. Речь идет об исправительно-трудовых колониях, где отбывают наказание ребята старшего школьного возраста. В их душе те или иные причины заглушили заложенные от природы добрые чувства. В письме воспитателя одной из таких колоний я прочитал слова: "Музыка помогает преодолевать тот психологический барьер, который, как правило, возникает между нами - воспитателями и юными правонарушителями". В другой колонии, видимо, очень хорошая воспитательница, любящая своих "мальчишек", как она называет подопечных ребят, нашла в музыке своего большого и доброго помощника. Она организовала в колонии "Клуб любителей музыки". И случилось так, что члены этого клуба, слушая пластинки с записью моих бесед о музыке, стали просить дать им послушать целиком сочинения, небольшие фрагменты из которых перемежают беседу. Воспитательница сделала все возможное, чтобы удовлетворить просьбу ребят. И вот дошла очередь до моего "Реквиема", написанного на слова Роберта Рождественского и посвященного "тем, кто погиб в борьбе с фашизмом". Сочинение сложное и большое - полтора часа звучания. И вот что после этого написала мне Клавдия Евгеньевна - так зовут воспитательницу: "Дорогой Дмитрий Борисович, вы бы видели, как мальчишки слушали "Реквием"! А как они интересно говорили о чувствах, которые вызвал в них "Реквием"! Один мальчик так и сказал: "Знаете, во мне что-то перевернулось, что-то такое

влилось в душу, что я даже заплакал и всю свою жизнь вспомнил". А мальчишке всего 15 лет..."

Один такой случай для меня, как композитора, дороже успеха в самом лучшем зале мира...

А Клавдия Евгеньевна пишет дальше: "Если бы они (она имеет в виду плохих эстрадных исполнителей, которых развелось сейчас великое множество) знали, что такое песни их собственного производства! Если бы они знали, как они мешают нам работать с молодежью, тем более с такой молодежью, как мои мальчишки. Знаете, Дмитрий Борисович, может быть, это не серьезно, но мне хочется кричать: спасите наших детей от музыкальной грязи и пошлости!"

Тут всем нам есть над чем задуматься. И не только задуматься... Проблема такая серьезная и такая глубокая, что отворачиваться от нее нельзя. В самом деле, как отвернуться, например, от того, что на Московском кинофестивале во время показа детских фильмов во Дворце пионеров и школьников распространялись листовки со стихами одной песни. Вот эти стихи:

Мы с кино подружались навсегда и давно, непонятно,
как жили на земле без кино. Три картины в день нам
смотреть не лень, На экране мы найдем много друзей.
Если много друзей - жизнь веселей. На учебу наляжешь,
все ошибки учтешь, Если мама вдруг скажет: ты в кино
не пойдешь. Мы с героем расстаться ни за что не
хотим, Хорошо бы дождаться 100-серийных картин...

Вот как иные поэты участвуют в важнейшей задаче нашего общества - в воспитании детей и юношества!..

Я привел примеры, показывающие, какие результаты дают занятия по новой программе в общеобразовательной школе. Думаю, что не только учителям общеобразовательных, но и музыкальных школ, еще не знакомым с этой программой, будет интересно и небесполезно узнать хотя бы о некоторых ее основных принципах и методах.

Прежде всего целью обучения является не овладение теми или иными навыками и знаниями, а формирование в учащихся подлинной музыкальной культуры. Естественно, что овладение навыками и знаниями становится при этом лишь средством для достижения основной цели. Отсюда возник и совершенно новый, тематический принцип построения программы. Каждая учебная четверть имеет свою тему, и, поскольку темы эти раскрывают основы музыкального искусства, они выстраиваются в своеобразную лестницу, по которой учащиеся поднимаются все выше и выше.

Важно подчеркнуть, что каждая тема связана с предыдущей и последующей, создавая единую систему, в которой изучение нового звена предполагает постижение всех предыдущих.

Назову главные темы по классам. I класс: "Три кита" (так я назвал три основные, самые демократические и распространенные сферы музыки - песню, танец, марш), "О чем говорит музыка", "Киты встречаются вместе", "Что такое музыкальная речь". II класс: "Песня, танец и марш перерастают в песенность, танцевальность и маршевость", "Интонация", "Развитие музыки", "Построение (формы) музыки". Суть программы III класса сводится к

вниканию в "музыку моего народа", после чего выясняется, что между музыкой моего народа и музыкой других народов моей страны, равно как между музыкой народов мира, "нет непреходимых границ". Это, как нетрудно понять, проблемы патриотизма и интернационализма. Сложность тем в средней школе, естественно, возрастает. В IV классе рассматриваются внутренние связи музыки с литературой и изобразительным искусством. Темы V класса: "Преобразующая сила музыки" и "В чем сила музыки". Уроки в VI классе посвящены детальному изучению "Музыкального образа" и "Музыкальной драматургии", в VII классе в разных аспектах рассматривается тема "Музыка и современность". Это своеобразный итог всего школьного курса музыки, опирающийся на прочный фундамент знаний и опыта, накопленных за 6 лет.

Важнейшая, можно сказать, первая задача уроков музыки по новой программе заключается в том, чтобы вызвать у учащихся глубокий и устойчивый интерес и любовь к музыке. В начальной школе, особенно в I классе, игровые приемы и репертуар являются как бы связующим звеном между детским садом и школьными занятиями. А потом большую роль начинают играть увлекающие ребят и запоминающиеся яркие факты, наглядно связывающие музыку с жизнью.

Так, музыка Л. Бетховена связывается с рассказом Юлиуса Фучика о том, какую огромную, вдохновляющую роль играли бетховенские мелодии, когда он и его товарищи, заточенные фашистами в тюрьму, ожидали своей смерти; музыка П. И. Чайковского - с именем выдающегося советского хирурга С. С. Юдина, который, по его собственным словам, перед наиболее сложными операциями любил "перелистывать" страницы Шестой симфонии. "Марсельеза" и другие песни французской революции особенно глубоко проникают в сознание ребят после рассказа о том, что в донесении одного из революционных генералов были такие слова: "Пришлите мне в подкрепление тысячу солдат или тысячу экземпляров "Марсельезы". Разучиванию и исполнению одной из песен Микиса Теодоракиса предшествует рассказ о том, как во время фашистской оккупации Греции исполнение патриотических песен популярнейшего в народе композитора Микиса Теодоракиса, как и ношение оружия, было запрещено фашистским командованием под угрозой суда военного трибунала. Но в одном кабаке на окраине Афин каждый вечер пел старый музыкант, аккомпанируя себе на гитаре. Пел те песни, которые звучали повсюду "официально", и их нельзя было заподозрить в политическом характере. Постепенно число слушателей все увеличивалось. И наконец наступал момент, когда старый музыкант клал гитару на колени и замолкал. По его лицу, по выражению глаз все слушатели понимали: он "молчит" (!) песни Теодоракиса. И все вместе с ним "молчали" эти песни, воспевавшие Родину, звавшие народ к ее освобождению. Безмолвные песни становились оружием в борьбе!..

Все эти факты, связывающие музыку с жизнью, играют огромную роль и в нравственном, и в идейном, и в эстетическом воспитании школьников. Сила таких фактов на всю жизнь закрепляет в их сознании и музыку, и ее "жизненную судьбу".

Вот почему мне становится страшно, когда кто-то говорит, будто музыка существует только для отдыха, для развлечения. Конечно, легкая музыка тоже нужна. Не будем же мы танцевать под музыку И. Баха или Л. Бетховена, не будем в походе петь романсы Ф. Шуберта и Э. Грига и вряд ли останемся довольны, если во время циркового представления будет звучать симфония И. Брамса или С. Прокофьева. Но надо научить ребят отличать хорошую легкую музыку от плохой. Это очень трудно. Для этого надо воспитывать в них высокий художественный вкус. И начинать это надо с самых ранних детских лет.

В детских садах занятия музыкой поставлены на сегодня лучше, чем в школе. Там, как правило, работают учителя-воспитатели со специальным образованием (об этом говорится в докладе профессора Н. А. Ветлугиной), а в I класс школы ребята попадают, как правило, в руки учителей, которые в большинстве не имеют никакой музыкальной подготовки. Один такой учитель однажды очень точно охарактеризовал ситуацию: "Нам трудно, а им (детям) скучно". Получается, действительно, нелепая картина. Скажем, мне, окончившему два факультета консерватории, не дадут преподавать русский язык и литературу, хотя, вероятно, я справился бы с этой задачей. А вот учителю, не занимавшемуся музыкой в детской школе, не только дают, но даже вменяют в обязанность вести уроки музыки. В декабре 1977 года вышло постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР "О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду". В нем подчеркнуто это ненормальное положение и указано, что по мере создания условий с первого же класса преподавание музыки (как и изобразительного искусства) должно перейти в руки учителей-специалистов. Надо ли говорить, какую важную роль сыграет это постановление в жизни школы, как оно повысит уровень всей воспитательной работы.

Но школа - школой, детсад - детсадом, а ведь есть еще семья, в которой закладываются основы личности ребенка. Рассказывают, что одна женщина, только что родившая ребенка, спросила доктора, когда надо начать воспитывать его. Доктор ответил: "Вы опоздали ровно на девять месяцев..." Смысл этого мудрого ответа в том, что если родители собираются иметь детей, то должны позаботиться в первую очередь о собственном воспитании. Сейчас мы (имею в виду учителей музыки) встречаемся часто с тем, что ребята оказывают благотворное влияние на своих родителей, а родители с огорчением говорят, что не в состоянии ответить на многие их вопросы. Один первоклассник рассказал, что его отец, досмотрев до конца очередную передачу хоккейного соревнования и услышав объявление о том, что будет исполнена Четвертая симфония П. И. Чайковского, выключил телевизор. Мальчик запротестовал: "Это же симфония про березку! Включи телевизор!" Отец включил. Началась музыка. Отец с сыном слушают. Проходят первая, вторая, третья части. "Где же твоя березка?" - "Подожди, она будет в последней части". И вот наконец звучит любимая мальчику песня "Во поле береза стояла". Он пел ее в классе и в классе же слышал запись финала симфонии Чайковского. Сейчас мальчик был счастлив. Он не только сам

получил удовольствие, но и папу своего заставил слушать симфоническую музыку. В нашей лаборатории скапливается много подобных фактов и назревает необычная, но очень интересная тема "Влияние музыки на родителей через детей".

Еще один вопрос хотел бы я затронуть. Преподавание изобразительного искусства заканчивается в VI, а музыки - в VII классе. Не говорю уже о том, что одного часа в неделю совершенно недостаточно, чтобы полноценно вести эти предметы. В старших же классах предметов эстетического цикла нет. А ведь это именно тот возраст, когда у ребят активно формируются мировоззрение, идейные взгляды, нравственные идеалы, эстетический вкус. И в этот период школа отказывается от такого могучего средства воздействия на духовный мир ребят, каким является искусство!

Ленинградский педагог, кандидат педагогических наук Л. М. Предтеченская сформировала программу совершенно нового курса для учащихся VIII-X классов "Мировая художественная культура". Экспериментальные занятия по ней ведутся в ряде школ и дают очень хорошие результаты. Программа охватывает искусство нового и новейшего времени, отечественное и зарубежное. Задачи, которые ставит перед учителями эта программа, достаточно сложны, и принятие ее требует не меньшей смелости, чем проявили ее автор и первые учителя, взявшиеся за эксперимент. Однако задачи вполне разрешимы, что доказано опытом. Кстати, и в Перми курс "Мировой художественной культуры" успешно ведет А. К. Купкель - молодая учительница, подготовленная Л. М. Предтеченской в Ленинградском педагогическом институте им. А. И. Герцена. Автору программы и учителям, которые начали вести по ней занятия, надо сказать сердечное спасибо. Пусть то, что они делают сегодня, можно уподобить лишь закладке фундамента, но это фундамент здания огромной важности, имя которому эстетическое, а следовательно, и нравственное воспитание всех наших школьников, всего нашего народа.

Меня в высшей степени радует отношение к эстетическому воспитанию, которое наблюдается прежде всего со стороны партийных и советских органов в Перми и области. Я побывал во многих городах и селах, и повсюду: в беседах ли с отдельными людьми, на многочисленных ли собраниях - обязательно возникают разговоры о желании учить детей музыке, о необходимости организации музыкальных школ. Вот и сейчас я уже получил депутатский наказ: "Просим Вашего содействия в открытии музыкальной школы в районе Парковой Дзержинского района". А разве не поразительно то, что в прошлом году в области был проведен фестиваль детского музыкального искусства, в котором приняло участие более 70 000 ребят? Финалом фестиваля стал заключительный конкурс в чудесном городе Чайковском. Это был подлинный праздник музыки, который предположено сделать традиционным. А вот теперь эта - такая серьезная, представительная - конференция по вопросам музыкального воспитания!

Партийно-правительственные решения, касающиеся вопросов воспитания юного поколения, живут здесь в реальных делах. И не нужно объяснять, что

"музыкальное воспитание - это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека"!

Выступление на областной научно-практической конференции по музыкальному воспитанию в Перми. 3 января 1979 г.

О творческой свободе учителя (ответы на три вопроса)

1

Получил я однажды на встрече с учителями записку: "Учителя и студенты-практиканты овладевают новой программой и дают впервые самостоятельные уроки в школе. При *различном качестве* этих уроков бывают уроки и *очень похожие*. Должно ли это быть так или это объясняется творческой скованностью учителя?"

Я думаю, что так это не только не должно быть, но и не может быть, даже если бы любые два (хотя бы два!) учителя задались такой странной целью.

Нет двух одинаковых учителей. Нет двух одинаковых ребят-школьников. И не может быть двух одинаковых уроков. И это не должно смущать и тем более тревожить учителей. Напротив - это должно их радовать: значит, их индивидуальность не сковывается, значит, есть условия для ее свободного проявления.

За те одиннадцать лет, в течение которых новая программа стала входить в школьную жизнь, я наблюдал много очень разных уроков. Их вели учителя зрелые, опытные и учителя совсем еще молодые, иногда даже студенты-практиканты. Вели в разных городах, в разных школах, в разных классах. И должен заверить - среди этих уроков не было двух очень похожих, тем более совершенно одинаковых. В основном и главным уроки были такими, какими я представлял их, когда программа формировалась, и одновременно - другими, прошедшими через сознание данного учителя, окрашенными его индивидуальностью. А что такое индивидуальность учителя? Это сплав множества самых различных качеств: от силы педагогического дара, уровня мастерства и профессиональной (в данном случае - музыкальной) эрудиции до внешности, манеры разговаривать, умения общаться с детьми. Здесь нет мелочей - важно все.

И тем не менее не могу не высказать своего глубокого убеждения в том, что самое важное для учителя музыки, работающего по новой программе, - такое проникновение в существо, в дух этой программы, при котором она начинает ощущаться как "своя", самим учителем в процессе живого урока создаваемая.

Памятуя о том, что всякая аналогия всегда условна, не побоюсь провести аналогию с музыкально-исполнительским искусством, где высшей похвалой исполнителю служат слова: "исполняет так, словно сам творит эту музыку на наших глазах". Но мы хорошо знаем, что такая - высшая творческая свобода исполнения возникает лишь при условии предварительного изучения авторского текста во всех его мельчайших подробностях и ничего общего не имеет с произвольно-безответственным импровизированием по дилетантскому принципу: "мне так хочется", "мне так больше нравится" и даже "хочу по-своему, чтобы ни на кого не было похоже".

Когда в уроке я замечаю какие-нибудь неточности, случайные ошибки (конечно, лучше бы их не было), но вижу, что учитель ведет его с той непринужденной свободой, которая заставляет вспомнить классическое определение свободы, как "осознанной необходимости", я испытываю несоизмеримо большее удовлетворение и даже эстетическое удовольствие, чем когда вижу, с какой скрупулезностью учитель пытается воспроизвести "букву" новой программы, не проникшись ее духом, вплоть до того (и с этим приходилось встречаться), что попросту читал классу то, что в программе написано для учителя...

2

В одной из записок, полученных на другой встрече с учителями, мне был задан такой вопрос: "Сегодня программа составлена в виде поурочных разработок. Значит ли это, что учитель обязан строго следовать этому порядку?" Подобные вопросы я слышал не раз. Они всегда крайне удивляют меня. И ответить я могу только одно: "Читайте программу!"

В самом деле, как могут возникать такие вопросы, если исчерпывающий ответ на них подробно изложен, и даже не один раз, в статье "Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы"* и подтверждается в тексте самой программы? Пусть поэтому не посетует читатель на то, что я сейчас выпишу и прокомментирую некоторые места из этой статьи: видимо, в этом есть безусловная необходимость.

* (См.: Кабалецкий Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. - В кн.: Программа по музыке для общеобразовательной школы. 1-3 классы. М., 1983.)

Прежде всего напомним, что важнейшей особенностью новой программы является ее тематическое построение. Но в простом напоминании этого факта сегодня не нуждаются ни учителя, ни даже студенты, готовящиеся стать учителями: для них он сейчас стал прописной, хотя и не всегда достаточно верно осознанной, истиной. Сейчас я хочу обратить внимание на своеобразную диалектику этой истины.

С одной стороны, принцип тематизма как бы дисциплинирует учителя, сдерживает его, уберегает от произвола: *"Творчески подходя к программе, учитель ни в коем случае не должен разрушать ее тематическое построение, потому что последовательное развитие определенных тем - основа основ данной программы"*.

С другой стороны, именно принцип тематизма открывает перед учителем широкие просторы для проявления творческой свободы в подходе к построению урока музыки и к его проведению: "Свободное от схемы, творческое комбинирование составных частей урока в единое музыкальное занятие дает возможность вносить в урок любые контрасты, необходимые для поддержания внимания учащихся, атмосферы творческой заинтересованности. В зависимости от степени утомления класса, от его настроения, от множества других причин, делающих один урок не похожим на другой, учитель может давать классу музыку медленную, спокойную или, наоборот, живую, веселую, энергичную. Может случиться, что для более эффективного закрепления той или иной темы учителю придется выпустить

из программы данного урока какие-либо составные звенья, отдельные произведения, имея в виду наверстать упущенное на другом уроке.

Пусть учитель будет свободен от власти схемы, требующей от него стандартного графика проведения урока. Но отсутствие стандарта, штампа, трафарета не означает отсутствия системы, а творческая свобода учителя не равнозначна произволу, хаосу, анархии".

"Подчинение материала урока его основной теме дает возможность учителю достаточно свободно заменять одно произведение другим, с аналогичными Художественно-педагогическими задачами.

Музыкальные произведения, включенные в программу, надо поэтому рассматривать лишь как примеры, поясняющие тип, характер и степень сложности музыки, которая может быть привлечена к данному уроку. Знания и опыт учителя подскажут ему, какие произведения он может включить в уроки взамен указанных в программе. Он не должен бояться этих изменений: штамп в педагогике плох всегда, когда же речь идет об искусстве, он особенно плох и даже опасен".

Возможность "свободного маневрирования" при ориентации на "тематический компас" дается учителю не только для улучшения учебно-воспитательного процесса в целом, но прежде всего чтобы помочь ему в решении одной из важнейших задач музыкального образования в школе - *творческого развития учащихся.*

Напомню, что *"творческое начало* может проявляться в ребятах уже с первого класса: *в своеобразии ответов* (а не только в их правильности), *в стремлении самому задавать вопросы учителю* (а не только отвечать на его вопросы), *в собственных предложениях о характере* исполнения того или иного музыкального произведения, *в остроте слуховой наблюдательности, проявляющей себя в рассказах о музыке...*". Со второго класса предусматривается собственно творческая деятельность учащихся - *"сознательные занятия импровизацией с опорой на понимание того, что такое интонация и как из нее (как из зерна) вырастает мелодия"*.

"Вызываемая учителем активность класса может служить одним из важнейших критериев его педагогического мастерства".

Может ли учитель достигнуть такого мастерства, если он станет рабом программы вместо того, чтобы сделать ее путевой картой и компасом, подобным карте и компасу, помогающим даже самому опытному штурману наилучшим путем вести свой корабль и, преодолевая все трудности, точно приходить к намеченной цели? Неожиданно возникающие в пути обстоятельства допускают, а иногда даже требуют каких-либо отклонений от начертанного на карте маршрута, но исправно действующий компас и умелое им пользование, несмотря на любые, вызванные необходимостью отклонения, никогда не дадут сбиться с пути,

3

Еще на один вопрос, органично связанный с первыми двумя, я считаю необходимым ответить хотя бы кратко. Вопрос очень важный: "Вправе ли проверяющий учителя инспектор (завуч, методист) ставить в вину иное распределение материала, руководствуясь данной программой?"

Ответ на этот вопрос в значительной мере уже дан в высказанных выше соображениях, вызванных первыми двумя вопросами.

Существо этого ответа может быть выражено так: если "карта" и "компас" нужны учителю, то в не меньшей мере нужны они тому, кто проверяет работу учителя. Но если разобраться в "карте" (в тексте поурочных разработок) не так уж трудно, то освоить действие "компаса" (принципа тематизма) значительно сложнее. Ведь именно тематизм создал на уроках музыки условия, при которых "учителю и учащимся легче отделить главное от второстепенного, общую закономерность от частного случая. Становится не столь уж важным, сколько отдельных произведений, их названий и имен их авторов, сколько отдельных частных фактов запомнил учащийся. Важным становится то, насколько уверенно он *почувствовал и понял основную тему*".

Проведение урока искусства - творческий акт. План урока здесь можно только наметить - это схема урока. Живой эту схему делает творчество учителя и, конечно, творчество учащихся. Как бы подробно ни была подготовлена эта схема (пусть она называется планом), учителю далеко не всегда удается реализовать ее точно в таком виде, как она была им задумана. Входя в класс, учитель обычно рассчитывает на то, что в течение всего урока он будет руководить своими воспитанниками. А эти воспитанники своими "незапланированными" вопросами, никогда не поддающейся "планированию" реакцией на прослушанную музыку и многими другими непредвиденными неожиданностями вдруг сами начинают руководить своим руководителем или руководят уроком вместе с ним.

Сказанное имеет самое непосредственное отношение к деятельности проверяющего уроки музыки. Если новая программа ставит новые задачи перед учителем и предъявляет к нему новые требования, то не менее новые задачи встают и перед проверяющим, и к нему она тоже предъявляет новые требования. Кем бы ни был по своей должности проверяющий, он не должен быть контролером, тем более контролером формальным, поощряющим того учителя, у которого "звучание" урока совпадает с текстом программы, и порицающим того учителя, у которого такого совпадения не оказалось.

Проверяющий должен сегодня быть единомышленником учителя музыки, его помощником. Его главнейшая задача - всемерно способствовать поднятию творческого уровня занятий на уроках музыки. Он должен искать, подмечать и фиксировать любые, пусть даже самые незначительные, но собственные методические, воспитательные и прочие находки учителя. Подмечая ошибки учителя, он главное внимание должен направлять на то, чтобы помочь ему их осознать и исправить.

Я думаю, что судить о деятельности методиста-инспектора надо в первую очередь не по количеству зафиксированных учительских промахов, а по количеству обнаруженных и для пользы всего учительства обнародованных достижений. Как показывает практика, число именно таких проверяющих растет вместе со значительным ростом по-настоящему хороших учителей.

Традиционные отношения между учителем и методистом-инспектором, как между ревизуемым и ревизором, должны смениться отношениями творческой дружбы двух соратников.

Дети - это самое доброе, самое чистое, что есть в жизни

Так я пришел в школу

Корреспондент. Что побудило вас пойти в школу? Ведь вы и раньше много работали с детьми. Сколько ваших произведений адресовано им! Известна ваша плодотворная педагогическая деятельность в музыкальной школе, в училище, в консерватории. Известны и ваши многочисленные выступления перед юными слушателями, начиная с знаменитых "артековских бесед". Так почему потянуло вас в класс обычной общеобразовательной школы? Что побудило взяться за такой огромный труд, как разработка новой музыкально-педагогической системы и на ее основе - новой программы по музыке, ее экспериментальной проверки и совершенствования?

Д. Б. Кабалевский. Действительно, всю свою творческую жизнь я был связан с детьми. Еще в дни учения стал преподавателем музыкальной школы. Занимаясь с ребятами, обнаружил, что написано слишком мало музыки, отражающей их собственную жизнь. Тогда и сочинил два цикла фортепианных пьес: сперва "В пионерском лагере", потом - "Из пионерской жизни". Так началась моя композиторская работа для детей, и я уже не прекращал ее всю жизнь...

Через несколько лет после окончания консерватории был на праздновании 10-летия Артека. Там впервые в жизни попытался побеседовать с детьми о музыке. Было трудно, и получилось плохо. Но с тех пор беседы о музыке стали неотъемлемой частью моей творческой жизни...

Еще позже написал обращенную к ребятам статью "Наши песни поют миллионы". Ее напечатали в "Пионерской правде". С тех пор до сегодняшнего дня пишу для детей не только статьи, но и книги...

Так начиналась моя работа, идущая разными путями, но направленная к одной цели - вызвать в ребятах если не любовь, то хотя бы интерес к музыке. Постепенно я все больше и больше увлекался этим.

Но наступило время, когда я понял: все это ведь только для тех, кто уже заинтересовался музыкой и в той или иной мере занимается ею или хоть как-то соприкасается с ней. Но ведь это "капля в море"! А жизнь настаивала на необходимости осуществления идеи, выдвинутой еще в первые послереволюционные годы, идеи *всеобщего* эстетического воспитания, поскольку эстетика - это и идейность, и нравственность.

Надо было искать пути, по которым можно дойти до сердца и сознания всех ребят. Таким путем был только путь в общеобразовательную школу - единственное, что в нашей жизни действительно охватывает абсолютно всех наших детей и, следовательно, - если смотреть вперед, - то и весь наш народ.

Полвека творческой работы, сорокалетний опыт общения с детьми и неплохое знание школьной жизни помогли мне отринуть все сомнения, и в начале 70-х годов я взялся за дело. Я был уверен, что найдутся музыканты-педагоги, которых увлечет перспектива принять участие в постройке нового

здания музыкальной педагогики, в котором зарождалась бы и росла подлинная любовь всех детей к музыке. Я не ошибся. Вскоре родилась "Лаборатория музыки" при НИИ школ Минпроса РСФСР и методический кабинет в ЦИУУ. Отличный коллектив умных, знающих и трудолюбивых молодых людей.

Сегодня нас уже больше семи тысяч: это учителя полутора тысяч районов, пятисот городов, семи с лишним тысяч школ Российской Федерации. Программа начальной школы (I-III классы) уже утверждена коллегией Минпроса РСФСР, в следующих классах проверка программы продолжается. Постепенно все школы Федерации перейдут на новую программу.

Естественно, что и я начал с первого класса вести уроки в одной из московских общеобразовательных школ - 209-й, чтобы на собственном опыте проверять каждый шаг по новому пути.

Так вот я и стал школьным учителем...

Как и симфонию...

Корреспондент. Дмитрий Борисович, и все же прежде всего вы - композитор, и, вероятно, сама музыка, как искусство, определила ваше стремление расширить свою педагогически-просветительскую деятельность?

Д. Б. Кабалевский. Да, конечно, чем бы я ни занимался, я всегда остаюсь прежде всего композитором. И в школьную педагогику я вошел как композитор. Она стала как бы второй стороной моей композиторской деятельности, неразрывно с ней связанной. И я всегда ощущал, как обе эти стороны помогали и оплодотворяли друг друга.

Новую школьную программу я создавал так же, как крупное симфоническое произведение. Быть может, это звучит странно, но, право же, это так. Работая над программой, я часто воспринимал новые "учебные темы", как новые музыкальные темы, а развитие различных тем в программе ощущал, как музыкальное развитие со своими спадами и нарастаниями, со своими кульминациями, контрастами и повторениями.

Новая программа потребовала от меня и композиторской работы в прямом смысле этого слова. Пришлось сочинить немало новой музыки и сделать большое количество разного рода переложений и обработок. Конечно, все это делалось с участием моих коллег по лаборатории, но все же это было не так просто.

Возвращаясь к вопросу о связи композиторского творчества с педагогикой, я не могу не высказать свое убеждение, выросшее из опыта многих лет жизни и работы: ничто не дает нам такого духовного богатства, как общение с детьми. Дети - это самое доброе и самое чистое, что есть в жизни. Вот почему я всегда говорю, что композиторы, ничего не дающие детям, лишают многого не только их, но и самих себя. И делить свою музыку на "детскую" и "взрослую" я не могу. Все это музыка о жизни, лишь о разных ее ступенях и разных проявлениях.

Так, в "Реквиеме", посвященном "тем, кто погиб в борьбе с фашизмом", т. е. в сочинении вовсе не "детском", кульминационные фразы - "Люди, убейте войну! Люди, прокляните войну!" - поет детский хор. А вот три мои "Молодежных" концерта, написанных для юных исполнителей, играют часто

и "взрослые" музыканты. Я горжусь пластинкой, на которой эти три концерта записаны в исполнении Д. Ойстраха, Э. Гилельса и Д. Шафрана.

Нет, делить себя на "детского" и "взрослого" я положительно не могу. И поэтому могу сказать так: в школу к детям привело меня вовсе не "детское" мое творчество, а любовь к детям и страстное желание вызвать в них любовь к самому "взрослому" творчеству лучших мастеров мирового музыкального искусства!..

Добрый ум и умное сердце

Корреспондент. Не могли бы вы, Дмитрий Борисович, коротко сформулировать, в чем внутренний пафос школьной программы, составленной под вашим руководством?

Д. Б. Кабалевский. Если говорить о "внутреннем пафосе" новой программы, то он ясно выражен в словах Ё. А. Сухомлинского, которые я взял в качестве эпиграфа к программе: "Музыкальное воспитание - это не боепитание музыканта, а прежде всего воспитание человека". Как же я понимаю эти слова в применении к школьным занятиям музыкой?

Все формы музыкальных занятий со школьниками должны быть направлены на их *духовное развитие*. Почти любой, даже самый лаконичный, разговор о музыке может (и должен) помогать их познанию мира, формированию их мировоззрения, воспитанию их нравственности. В еще большей мере это относится к самой музыке: ни одно произведение, даже самое лаконичное по форме и скромное по содержанию, не может (и не должно) проходить мимо детей и подростков, не затрагивая их сердца и сознания. С каждым годом занятий все яснее и яснее будет становиться, что *взгляды учащихся на музыку неотделимы от их взглядов на жизнь вообще. Основополагающая задача учителя - помочь формированию этих взглядов своих питомцев*. На успешное решение этой задачи и должны быть прежде всего направлены внимание учителя, его творческая инициатива, его знания и опыт, его любовь к детям, подросткам, молодежи, его любовь к искусству и к жизни!

Значение музыки в школе далеко выходит за пределы искусства. Так же как литература и изобразительное искусство, музыка решительно вторгается во все области воспитания и образования наших школьников, являясь могучим и ничем не заменимым средством формирования их духовного мира.

Все это я мог бы сказать еще более кратко словами С. Я. Маршака, обратив их к нашим школьникам: "Пусть добрым будет ум у вас, а сердце - умным будет".

Очарованные души

Корреспондент. Расскажите, пожалуйста, о своих уроках, о своем классе, о детях.

Д. Б. Кабалевский. Вы ведь знаете, что в школах я бывал много раз. Но бывал как композитор, что называется, "в гостях". А вот когда шел на первый свой школьный урок в 209-ю школу, волновался, как никогда, словно мне предстоял самый ответственный концерт. Впрочем, до сих пор перед уроками

волнуюсь. Но тогда не только волновался. Боялся - как меня примут мои первоклашки. Урок прошел, по-моему, хорошо. После урока спрашиваю молодую учительницу (это был ее класс), довольна ли она своими малышами. А она вдруг: "Мне было так стыдно за них. Они же говорили с вами, как со своим..." А я был счастлив. Это ведь так хорошо и так важно: урок - не урок, если нет душевной близости учителя с учениками, взаимопонимания. Особенно на занятиях музыкой, когда мы учим не только слушать, а слышать ее, размышлять о ней и, главное, чувствовать ее.

Научить ребят слышать, то есть воспринимать музыку, не так просто. Когда звучит музыка, никто из детей не поднимает руку, даже когда она уже замолкла, и они начинают догадываться, о чем я сейчас спрошу их. Но нужна тишина, чтобы прочувствовать услышанное, подумать о нем. Потом можно начинать разговор. К желанию детей высказаться надо относиться с полным уважением. Ну, как можно: он тянет руку, а я его не спрашиваю. Ведь для ребенка это обида. А если все или во всяком случае многие подняли руки, предлагаю дирижерским "жестом вступления" ответить хором - они быстро осваиваются с "языком дирижера". Стараюсь находить такие методы и приемы, которые помогают увлечь детей. Очень любят первоклассники играть с учителем в четыре руки. Собственно, играю я, а школьник нажимает одну-две клавиши. Когда это бывает знакомая песня (а я стараюсь, чтобы это было именно так), весь класс начинает нам подпевать. Получается красиво, и школьники это очень любят.

Впрочем, когда я впервые обратился к ним со словами: "Кто хочет поиграть со мной в четыре руки?" - они даже отшатнулись с испугом. Понятно: только одна девочка из всего класса брала уже уроки музыки, а остальные ни разу не прикоснулись к клавишам. А со следующего урока, поняв, как это интересно, тянули руки все, да еще как!..

Когда ученики увлечены, когда весь урок заполнен чем-то для них интересным, исчезает проблема дисциплины. Никто даже не пытается встать со своих мест, когда звонок звонит на перемену. Часто просят даже продлить урок.

Сама музыка создает в классе особую атмосферу. Атмосферу спокойствия и вместе с тем увлеченности. Большую роль в создании такой атмосферы играет, конечно, уважительное отношение учителя к ребятам. Об этом много и прекрасно писал В. А. Сухомлинский - мудрый педагог, понимавший и отлично знавший детей.

Атмосфера урока решает многое. Надо освободить учеников от боязни высказать неверную мысль, сфальсифицировать, ошибиться. Надо учить их иметь свое мнение и уметь аргументировать его. Это, конечно, дается не сразу, но стремиться к этому надо с самого начала.

Помню, в 6-м классе на двух уроках подряд я дал послушать запись 2-й Венгерской рапсодии Листа. Сперва в исполнении на фортепиано, а потом в оркестровом звучании. Спрашиваю: "Что больше понравилось?" Подавляющему большинству понравилось первое исполнение. Только двое высказались в пользу оркестрового звучания. И они настаивали на своем мнении. Правым оказалось большинство. А дело вот в чем: Лист, как

известно, написал эту рапсодию именно для фортепиано, и исполнял ее первоклассный пианист Григорий Гинзбург. А оркестровую редакцию сделал потом малоизвестный и уж, конечно, несравнимый по таланту с Листом музыкант.

И вот совсем другой урок в том же шестом классе. Ребята не раз слушали музыку А. Хачатуряна и очень ее полюбили. Нравились темпераментность, танцевальность, яркий оркестр. И вот скончался Арам Ильич. А у меня урок - по программе вальс Иоганна Штрауса. Провел почти весь урок и говорю: "Умер наш любимый композитор - Хачатурян..." Ученики были потрясены. Произнес я еще какие-то два слова и не смог больше говорить.

Вижу, ребята о чем-то шепчутся. А раньше мы с ними пели мелодию из "Лакримозы" - самой скорбной части "Реквиема" Моцарта, и школьники знали, что слово "Лакримоза" означает "слезы". Встает мальчик и тихо-тихо говорит: "Может быть, споем Лакримозу?" Я заколебался, но все же сказал: "Пусть Хачатурян останется в нашей памяти таким же, каким мы его знали всегда", и включил запись "Вальса" из "Маскарада"...

На следующий день в Большом зале консерватории была гражданская панихида памяти Хачатуряна. Звучал и "Реквием" Моцарта, и "Вальс" из "Маскарада"...

Есть педагоги, которые боятся давать детям драматическую, трагическую музыку. Думаю, бояться нечего. Раньше ария Сусанина "Ты взойдешь, моя заря" никогда не звучала в школе в исполнении самих школьников. А теперь они знакомятся с этой музыкой уже во втором классе - поют сами, конечно, только главную мелодию. А в следующем классе звучит уже вся ария: я играю вступление, ученики - свою мелодию, потом на фортепиано звучит вся средняя часть, и снова поют ребята. Получается целая "композиция". Эту музыку полюбили дети в очень многих школах. Их захватывает ее драматический героизм и печальная красота глинкаинской мелодии. Вообще они очень любят героическую тему в музыке - и в классической, и в современной, особенно в советской, музыке.

Есть такой замечательный человек - учитель русского языка и литературы в поселке Мундыбаш (Горная Шория)-Николай Алексеевич Капишников. Он руководит школьным оркестром народных инструментов, который недавно был награжден премией ЦК ВЛКСМ. Вот как он написал о школьном уроке музыки, на котором звучала ария Сусанина: "Как вдруг повзрослели, попритихли ребята, когда в класс вместе с арией Сусанина вошла настоящая скорбь... Пусть, думал я, дети побудут немного вместе с Сусаниным во власти врагов. Это ничего. Это ведь мысленно. Пусть обожжет он их чистые, нежные души своими страданиями за Родину. Прекрасные ожоги! Пусть даже всплакнет кто-нибудь (и это было на уроке). Ничего. Зато отзывчивее будет гражданская совесть..."

...Мои ученики. Они сейчас уже повзрослели, стали сдержаннее, менее непосредственны. Но если в первом классе (мне кажется, что это было совсем недавно) в ответ на вопрос, как называется музыкант, играющий на трубе, я мог услышать: "трубочист", то сегодня в беседе "о легкой и серьезной музыке" тот же бывший первоклассник, подумав, говорит: "Под легкую

музыку человек отдыхает, может чем-то другим заниматься, а серьезная музыка захватывает, заставляет думать..."

Я привык к ним, полюбил за семь лет, и у нас о них неизменно искренние отношения, живой человеческий контакт. Я учу их музыке, а музыка учит их постигать жизнь, находить в ней свое место..."

У меня так не получалось

Корреспондент. Дмитрий Борисович, предусмотрены ли в вашей программе специальные уроки, посвященные революционным праздникам?

Д. Б. Кабалевский. Да, конечно, уроки эти полны огромного гражданского, идейно-политического, эмоционального звучания. Это "святые темы", прикасаться к которым надо очень бережно. Ленин, Великий Октябрь, Первомай, Победа... Нельзя обесценивать эти темы, превращать их в нечто обычное, будничное.

Мы стараемся, чтобы ребята послушали отрывки из любимых Лениным произведений, из сочинений лучших советских композиторов, отразивших события Октября или Великой Отечественной войны, говорящих о подвигах советского народа, о партии коммунистов. Категорически не допускаем на уроки посредственные, тем более слабые песни на дорогие для нас темы.

Корреспондент. А, может быть, Дмитрий Борисович, все получается так потому, что урок ведет не рядовой учитель?..

Д. Б. Кабалевский. Начав свои занятия в школе, я очень боялся именно таких вопросов. И их было немало. Говорили, что "рядовому" учителю не удастся освоить новую программу. Время доказало, что это не так. Уже на втором году работы с новой программой справлялись отлично не только "рядовые" учителя, но и студенты-практиканты. А сегодня, когда число учителей, работающих по новой программе, превысило семь тысяч, кажется, никто уже не сомневается в ее доступности любому учителю. Должен добавить: к новой программе надо подходить вооруженным новой методикой, поэтому право вести занятия по этой программе предоставляется пока только учителям, прошедшим специальный курс подготовки.

Конечно, необходимо, чтобы это были музыкально образованные люди и, главное, чтобы они любили музыку как живое искусство, им самим приносящее радость. Нельзя увлечь детей, вызвать в них любовь к тому, чего не любишь сам. И, конечно же, учитель музыки должен помнить: если скука нетерпима на любом уроке, то на уроке искусства она трижды нетерпима. Скука - смертельный враг всего живого. Я всегда говорю, что если у меня на уроке дети ни разу не рассмеялись, хотя бы ни разу не улыбнулись - значит урок прошел плохо. Начавшиеся телевизионные передачи уроков музыки из разных городов дадут возможность познакомиться хотя бы с некоторыми из этих учителей.

А в заключение ответа на ваш вопрос скажу, ни на волосок не преувеличивая: смотрю я сейчас, как ведут занятия в младших классах некоторые, даже совсем молодые, учителя и часто завидую! У меня так не получалось...

Зал аплодирует...

Корреспондент. Программа четвертого класса устанавливает связи музыки с литературой и живописью. Вы цитируете в ней слова Ромена Роллана о том, что свое продолжение и развитие один род искусства находит в другом. Как эта мысль отражена в ваших уроках?

Д. Б. Кабалевский. Есть у К. Паустовского потрясающий по силе рассказ "Старый повар". Вот коротко его содержание. В убогой каморке умирает старый повар, ослепший от жара печи, у которой работал. Единственное его богатство - клавесин, на нем играет его юная дочь Мария. Предчувствуя смертный час, старик просит девушку привести с улицы первого встречного, чтобы он исповедал его. Мария возвращается с невысоким молодым человеком в напудренном парике. "Говорите, - сказал он. - Может быть, властью, данной мне от искусства, которому я служу, я облегчу ваши последние минуты и сниму тяжесть с вашей души". Драматическая исповедь и последнее желание умирающего: он хотел бы увидеть свою покойную жену, такой, какой встретил ее в молодости. Увидеть солнце и сад, когда он зацветает весной. "Но это невозможно, сударь. Не сердитесь на меня за глупые слова". - "Хорошо", - сказал незнакомец, встал, подошел к клавесину и сел перед ним на табурет. "Хорошо, - повторил он. - Слушайте и смотрите". Он заиграл...

Незнакомец перестал играть. Он сидел у клавесина, как будто заколдованный собственной музыкой. Незнакомец встал и подошел к кровати. Старик сказал, задыхаясь: "Я видел все так ясно, как много лет назад, но я не хотел бы умереть, не узнав... имя. Имя!" - "Меня зовут Вольфганг Амадей Моцарт", - ответил незнакомец...

Когда по ходу рассказа Моцарт подошел к клавесину, я сел за рояль и сыграл несколько страниц медленной части из его симфонии "Юпитер". Дети были не просто взволнованы - вдохновлены великой силой искусства, к которому прикоснулись. По плану урока мы должны были дальше разучивать песню. Но я понял, что этого нельзя делать. Мы помолчали. Нужно ли было говорить о том, что такое сострадание, готовность помочь человеку? Мы вышли из класса молча, с серьезными лицами...

Я думаю, что это был урок не музыки, не литературы, а нравственности...

А разве не говорит о нравственном влиянии музыки и поэзии такой, например, эпизод: на другом уроке предстояло разучивать "Бухенвальдский набат" В. Мурадели. После вступительной беседы я спросил у детей: "Как будем петь эту песню?" Все встали. "Стоя", - Сказали они.

Программа предусматривает в конце каждого учебного года "урок-концерт". "Концерт" - потому, что ученики показывают итоги годовой работы. "Урок" - потому, что слушателям (родителям, педагогам) показывается, как ребята справляются с новыми заданиями, с новым материалом, то есть сам учебный процесс.

Был такой "концерт-урок", разумеется, и в конце четвертого класса. Вот два фрагмента: один, связанный с литературой, другой - с изобразительным искусством.

Прочитал я ребятам два отрывка из "Слепого музыканта" В. Короленко. Играет слепой музыкант: "...Живое чувство родной природы, чуткая оригинальная связь с непосредственными источниками народной мелодии сказывались в импровизации, которая лилась из-под рук слепого музыканта. Богатая красками, гибкая и певучая, она бежала звонкою струей, то поднимаясь торжественным гимном, то разливаясь задушевым грустным напевом..."

- Какой композитор мог бы написать такую музыку? - спросил я.

- Чайковский! - хором ответили ученики.

Читаю дальше: "...Но вот он опять поднял руки и ударил по клавишам. Многолюдная зала мгновенно притихла... Звуки росли, крепились, полнели, становились все более и более властными, захватывали сердце объединенной и замирающей толпы..."

- А кто, по-вашему, мог быть автором такой музыки?

- Бетховен! - еще дружнее и громче воскликнули ученики, радуясь возможности проявить свою музыкальную чуткость... Лишь позже я сказал ребятам, что автором музыки в рассказе В. Короленко был сам слепой музыкант.

А вот как было с изобразительным искусством. Появляется на стене репродукция скульптуры И. Шадрова "Бульжник - оружие пролетариата". Прошу ребят:

- Вслушайтесь в эту скульптуру. Какую музыку вы услышите в ней?

В напряженной тишине одна за другой поднимаются руки. Опять нужно спрашивать всех. В гуле голосов ясно различимо:

- Революционные песни!

- Песни 1905 года!

Рядом с И. Шадровым появляется Б. Пророков - "Черное и белое". Могучий негр киркой откалывает от огромной белой скалы большой камень. В картине все белое, кроме головы, торса и рук негра. Решение пришло молниеносно:

- Кара Караев! "Тропой грома"! Балет!

Вскоре в Большом зале консерватории, на юбилейном вечере, посвященном 60-летию Кара Караева, я произносил вступительную речь и рассказал об этом эпизоде. Зал аплодировал. Конечно, не мне - детям,

Если бы это удалось!

Корреспондент. Вы говорите, что сила музыки - в красоте и правде, что прекрасное рождает доброе. Но ведь существует и лживая, и "злая", и безобразная музыка. Наконец, просто плохая. Как ограждаете вы своих воспитанников от того зла и уродливого, что есть в музыке?

Д. Б. Кабалевский. Видите ли, "оградить" от плохой и даже вредной музыки человека нельзя, если в нем самом нет того "иммунитета" против всякой безвкусицы, пошлости и халтуры, который помогал бы ему самостоятельно разбираться в водовороте окружающей его музыки, оценивать ее художественные, идейные и нравственные качества.

"Иммунитет" этот - высокий эстетический вкус, который один мудрый эстетик назвал "органом духовной культуры" человека. Это очень точно. Ведь понятия "эстетическое", "прекрасное", "уродливое" относятся не только

к искусству, но и ко всей материальной и духовной жизни человека. В уродливом доме могут жить прекрасные люди, а жильцами самого прекрасного дома могут оказаться люди беспредельного нравственного уродства.

В музыке с подобными явлениями мы встречаемся часто. В роскошно оборудованном зале за первоклассной микрофонно-акустической, электронной, световой, цветовой и прочей техникой, за новомодными платьями и костюмами часто кроется эстетическое уродство и полная духовная нищета. В то же время самые великие, всеветно известные музыканты, для того чтобы покорить своим высоким искусством миллионы людей, не нуждались и не нуждаются ни в каком "оборудовании", ни в какой вспомогательной технике, ни в каких "украшательствах". Давиду Ойстраху нужна была только хорошая скрипка, Сергею Рахманинову - только хороший рояль, Артуро Тосканини - только хороший оркестр, Сергею Лемешеву - только хороший голос.

Надо ли напоминать о том, как четко В. И. Ленин разграничивал "великое искусство" от "зрелищ", более или менее красивых развлечений...

Я не собираюсь противопоставлять классическую, так называемую серьезную музыку музыкально-развлекательным зрелищам. Я сам - музыкант вполне серьезный - люблю хорошую развлекательную музыку. Но я убежден, что если на одну чашу весов положить все даже лучшее, что рождено в области развлекательной музыки, а на другую - всего лишь одну "Лунную сонату" Бетховена, то эта чаша весов решительно перевесит первую...

Отсюда вытекает и задача музыкального воспитания в школе. Еще в четвертом классе (это предусмотрено программой) ребята пели музыку Р. Роджерса из кинофильма "Звуки музыки", в пятом - слушали "Вальс" Жака Бреля, в шестом - вальс И. Штрауса из оперетты "Летучая мышь", а в седьмом классе полные две четверти посвящены теме - "Серьезная" и "легкая" музыка и их взаимоотношение". Здесь звучали и Мирей Матье, и "Песняры", и Луи Армстронг, и ансамбль Маренича, и ансамбль "Битлз", и "Полька-пиццикато" И. Штрауса, и негритянский спиричуэл "Молитва", и "Бразильера" Дариуса Мийо, не говоря уже о многих веселых советских песнях.

Многое из этой музыки детям понравилось, кое-что прошло, не затронув их души. Они воспитаны на лучших образцах великого музыкального искусства. Они были захвачены такой музыкой, как "Ромео и Джульетта" П. Чайковского, "Иван Сусанин" и "Вальс-фантазия" М. Глинки, органная "Токката и фуга" Баха, "Лунная соната" и "Эгмонт" Бетховена, "Золушка" и "Война и мир" С. Прокофьева, и многими другими большими и малыми произведениями великого, вечного, неумирающего искусства.

В то же время я не только не "прячу" от них развлекательную, легкую музыку, но, напротив, знакомлю с ней в самых лучших записях, в исполнении самых лучших музыкантов. И на этих образцах я хочу так сформировать их музыкальный вкус, воспитать в них такую музыкальную культуру, которая поможет им самим отличить хорошее от плохого в "легкой" музыке так же,

как и в музыке "серьезной". Если это удастся - я буду считать, что труды мои не пропали зря.

Интервью "Учительской газете", 29 декабря 1979 г.

Источник:

Кабалевский Д. 'Воспитание ума и сердца' - Москва: Просвещение, 1984 - с.206

Источник:

<http://etika-estetika.ru/books/item/f00/s00/z00000006/index.shtml>