Марина Плясова

**Краткий сравнительный анализ российской и норвежской системы музыкального образования и воспитания.**

Известное изречение Э. Канта о том, что философия должна начинаться не с объекта, а с человека, стала расхожей и может быть также отнесена к педагогике, которая должна «начинаться с человека». Можно было бы не напоминать о первоначальной сути понятий, если бы не происходило частого превращения этих понятий в свою противоположность. Так, слово *школа* в том понимании, которое мы вкладываем в него на сегодняшний день, практически утратило своё первоначальное значение, и если мы обратимся к этимологии этого слова, то обнаружим, что от латинского *schola* и древнегреческого *schole* не осталось и следа. Напомню, что исходным значением этого слова было «досуг», «непринуждённая беседа», а затем уже «место для беседы».

Сегодня под «школой» мы имеем в виду особенности и преемственность тех или иных традиций, принципов, и это ярко проявляется в области профессионального музыкального образования. В России эти традиции особенно сильны и во многом объясняются тем, что музыкальное образование в течение последнего столетия поддерживалось и финансировалось государством. Даже начальная ступень музыкального образования – музыкальная школа - профессионализирована, то есть предполагает наличие нескольких музыкальных предметов и диплом по окончании. Кроме того, следующие ступени музыкального образования – музыкальные училища и далее ВУЗы требуют наличия дипломов об окончании предыдущего заведения. Таким образом, с одной стороны, мы можем наблюдать стройность и преемственность сложившейся и прочно укрепившейся системы, с другой – отсутствие гибкости в этой системе, наличие «субординативных» принципов и постепенное порождение недостатков и пережитков, естественно приведших к определённым издержкам. Обобщая сказанное, можно заключить следующее: Россия советского времени производила и продолжает производить огромное количество профессионально подготовленных людей разных возрастных категорий, многие из которых, либо со временем понимают, что вовсе не нуждались в подобном образовании, либо, не находя себе нужного применения, меняют профессию, оставаясь «в обиде» на музыку, на которую они потратили столько времени.

В последнее время многие прогрессивные российские учёные, музыканты и педагоги задумываются над тем, как изменить к лучшему систему музыкального образования; с одной стороны, сохранить богатые и глубокие традиции, с другой – превратить период начального обучения из испытания, часто навсегда губящего желание музицировать и заканчивающегося для многих детей ненавистью к музыке - в радость, в любовь к музыке, которую они могут пронести через всю свою жизнь, а также в неотъемлемую часть образования.

Для того, чтобы до конца объяснить причины сложившейся ситуации в российской системе музыкального образования, нужно немного обратиться к истории и к социальным источникам. В советское время музыкальное образование при существующей системе отбора было бесплатным и в целом, как ни какая другая область, получило мощный импульс развития. В обществе отсутствовали видимые социальные различия, а значит, и конкуренция на экономическом уровне. Но человеческая природа такова, что она жаждет развития и совершенствования, а значит, в ней изначально присутствует соревновательный момент; так, российское музыкальное образование, поддерживаемое государством, оставалось по-прежнему процветающей сферой, особенно в сравнении с застоем в экономике, и в то же время оно оставалось «сферой в сфере» и было соревновательным «само в себе», поскольку настоящих возможностей для общения и обмена опытом с другими странами и их «школами» было очень мало. Это, несмотря на высокий уровень и достижения, в свою очередь, породило в существующей системе некоторый консерватизм и застой.

На мой взгляд, сложность происходящего заключается в том, что взгляды, как правило, меняются быстрее, чем экономическая и социальная система; внешние изменения превалируют над внутренними; идеи – над менталитетом, который формируется десятилетиями. На этой почве возникают противоречия, и даже конфликты, тогда как эти компоненты одинаково весомы, значимы и взаимно дополняют друг друга. Несмотря на повсеместную видимую «капитализацию» российского общества, оно по-прежнему во многом удерживает менталитет прежней неизжитой системы, да и всякое резкое изобличение и разоблачение, равно как и уничтожение национальных достояний, может быть опасным явлением, особенно в сфере культуры и образования, откуда всё начинается. Учиться друг у друга, перенимать опыт, перенимать всё лучшее и прогрессивное, не нарушая прежних завоеваний и не перечёркивая их в едином революционном порыве, – вот, на мой взгляд, самое важное, к чему мы должны стремиться. Ведь каждая страна имеет свой исторический опыт, свою экономическую платформу, свои социальные условия и связанные со всем этим установки, принципы и законы, и это нельзя не принимать в расчёт.

Западные страны, в частности, страны Скандинавии, не подвергались таким контрастам и катаклизмам, как Россия, и исторически развивались более цельно и последовательно; система образования здесь точно так же была зависима от экономического уровня и духовных традиций. Кроме того, существуют очень важные социальные аспекты, напрямую влияющие как на менталитет отдельного взятого индивида, так и социума в целом. Эти аспекты исходят из положений и представлений о законодательстве, о реальной действенности законов, особой значимости для этих стран тех или иных собственных достижений. Здесь и далее я буду говорить о Норвегии, поскольку моей задачей является провести сравнительный анализ систем музыкального образования и воспитания двух стран, Норвегии и России. Я считаю себя представителем этих различных паттерн, поскольку в России я получила образование и начинала свою трудовую деятельность, а в Норвегии работаю в течение почти двадцати лет. Кроме того, по роду моей многогранной деятельности я тесно связана с русским языком, и часто бываю в России, между тем как Норвегия остаётся моим постоянным местом жительства и работы.

За годы работы в Норвегии мне невольно пришлось на практике наблюдать и анализировать состояние и развитие норвежской системы музыкального образования, сравнивая её, со сложившимися и устоявшимися российскими, или даже, советскими, нормами и представлениями, полученными когда-то мною, а также другими моими русскими коллегами; представлениями, буквально «вошедшими в кровь». Невольно пришлось «набивать шишки», что-то менять в себе, переосмысливать, признавая более действенным разумный, прагматичный и в то же время более гуманный - как, оказывается, близки противоположности! – подход норвежцев к воспитанию, кажущийся хаотичным и стихийным, но на практике оказывающийся приносящим реальные плоды. Плоды чего? - Чтобы пояснить свою позицию, мне необходимо сделать небольшой исторический экскурс.

Норвегия обрела независимость и стала самостоятельной страной лишь в 1905 году. И хотя «оккупантами» были их соседи, датчане и шведы, с похожими языками, тем не менее, момент освобождения объясняет многое из дальнейших действий или влияний на законодательную систему. Страна из зависимой, скромной, довольно бедной, крестьянской, рыболовецкой за несколько десятков лет превращается в одну из передовых стран с высоким уровнем жизни. Здесь немаловажен такой нюанс: в Норвегии никогда не было дворянского сословия, хотя есть своя королевская сравнительно молодая династия. Я не случайно об этом заговорила. Во-первых, субординативность, сопутствующая сословности, здесь сравнительно нивелирована. Во-вторых, музыкой в том виде, о котором мы здесь говорим, раньше занимались, как правило, в семьях состоятельных, дворянских. И поэтому, традиции в так называемой «академической» или «классической» музыке, в Норвегии отсутствуют. Страна получила огромный импульс развития после второй мировой войны, во многом благодаря наличию природных ресурсов, нефти. Опять же, в силу исторических причин, повлиявших на формирование характеров и нравов, норвежцы не расточительствуют, а по-крестьянски берегут свои ресурсы и копят национальный капитал для своих будущих поколений. Поэтому внешних признаков богатства в Норвегии не наблюдается. Отсюда – с одной стороны, скромность и бережливость, с другой – желание утвердиться в качестве самостоятельной мировой единицы, и установить «прогрессивные» правила жизни, отличные от всех.

Таким образом, на систему образования, в частности, музыкального образования, влияют, прежде всего, действительно древние народные и церковные традиции, и с другой стороны – новые социальные установки; не сформированные и развиваемые веками, но подпитанные чувством патриотизма от обретённой самостоятельности. Здесь, поэтому прослеживается, с одной стороны, некая неопытность, нехватка профессионализма, с другой - практический ум и природное чутьё норвежцев, умение быть открытыми для всего нового и настоящее желание быть свободными во всём.

Более того, норвежцы многие годы жили изолированно, селение от селения отделялось горами и фьордами. Отсюда – даже на сегодняшнее, значительно возросшее в силу новой иммиграционной политики, население в 4,5 миллиона человек приходится несколько диалектов, сильно разнящихся, и наряду с «материнским» языком, *morsmol*, - присутствует новый норвежский язык типа «эсперанто», *nynorsk,* вмещающий в себя все существующие диалекты. Всё это снова - от желания вернуться к своей исконности и первозданности, или, может быть – от нежелания утратить её. Отсюда и различие народных традиций, начиная от костюмов и национальных блюд, кончая множеством народных песен, собираемых и хранимых как в устной, так и теперь уже в электронной форме; музыка, сохраняющая обертональные, аутентические элементы составляет трудность в отношении фиксации нотного текста. Отсюда и семантические признаки в авторской, в том числе, классической музыке, во многом так же тесно связанной с протестантскими церковными традициями, хоралами и литургией. Такой семантикой, как известно, насквозь было пропитано и творчество такого гения, как И.С.Бах, также являвшегося лютеранином и пытавшегося в своё время при помощи семантических знаков сделать свою музыку более понятной и «узнаваемой». Отсюда – определение ладов, как «церковных ладов», тесно переплетающихся в своей основе с фольклорными ладами. И ещё одна тенденция – к экспериментированию в музыке: наложение стилей, поиски новых гармоний через сочетание исконного, природного и модернового.

В системе образования, в том числе в системе музыкального образования, в Норвегии многое, однако, происходило на уровне случайностей. Нам известен пример Э. Грига, который в своё время был замечен скрипачом Уле Бюлем[[1]](#footnote-1) и по его совету отправился за границу, чтобы получить там настоящее образование. Вернувшись в Норвегию, Григ буквально бедствовал. Тогда он обратился к Ф.Листу, который в то время занимал влиятельные позиции в музыкальном мире, Лист, в свою очередь, счёл нужным написать норвежскому правительству и уведомить его в том, что в Норвегии живёт настоящий музыкальный гений, и лишь тогда Григу выделили дом и пожизненную стипендию. Факт весьма показательный и примечательный, он говорит, с одной стороны, о некоей провинциальности, и с другой – о доброте и доверительности норвежского народа. Надо сказать, что этими двумя чертами в какой-то степени можно охарактеризовать и сегодняшнюю Норвегию. Для того, чтобы образование стало традицией и для того, чтобы система стала «школой», - если это в принципе актуально, - нужно время, а космополитизм и глобализация, во многом пагубно действующие на нравы и представления людей, этой стране, в силу её миниатюрных размеров, как раз присущи в наименьшей степени.

Если говорить о социальных аспектах, то здесь имеет значение опять же резкое увеличение национального капитала в послевоенное время и связанного с этим, если так можно выразиться, психологического высвобождения, не говоря уже о национальном освобождении 1905 года после почти четырёхсот лет зависимости. Строгое пуританское воспитание довоенных и военных лет подхватывается волной свободы и на этой почве возникает, во-первых, неписаный закон, так называемый *Jantelov*, состоящий из десяти «заповедей», которые звучат примерно так: *Ты не лучше меня, я не лучше тебя*. *Ты не должен думать, что ты что-то собой представляешь* и так далее.Эти постулаты были подхвачены многими, и со временем принесли плачевные плоды. Как говорил американский психоаналитик Эрих Фромм: «Люди стремятся к конформизму в гораздо большей степени, чем их к этому принуждают, по крайней мере, в западных демократиях» (1.,84). Кроме того, поскольку самостоятельность ещё не обрела уверенной формы, и описанная К.Гамсуном Норвегия как «колыбель немецкой культуры», отступает за ненавистью к фашизму, то возникают заново обновленные ориентиры на американскую культуру. Оттуда приходят принципы «Learning by doing», открываются школы Стейнера*, Steiner skole,* а в музыке легко подхватывается и внедряется метод *Suzuki* - метод «материнского языка». Всё это, так или иначе, направлено на антропологические способы обучения: обучения посредством действия, привлечения, чувствования, а не заучивания. Таким образом, волей или неволей, норвежская система образования, норвежская академическая *школа*, так и не набрав традиционных профессиональных оборотов, как никакая другая школа, приблизила к себе древнее этимологическое значение, особенно на начальной стадии обучения. Школа здесь – более свободный институт знания. Это выражается во всём, начиная со свободного хождения детей по классу, возможности задать любой вопрос, высказать любое мнение, до отсутствия оценочной системы, не говоря уже об отсутствии наказаний. О том, правильно это или неправильно, развивает ли это или отводит назад, освобождает или закабаляет, даёт ли это перспективу или тормозит её, рассуждать можно бесконечно. Я думаю, что главное даже не это. Когда идеи рождаются в чьих-то умах, они преследуют самые прогрессивные и передовые, гуманные цели, но когда их подхватывают люди неподготовленные, они часто воспринимают эти идеи преувеличенно и неадекватно. И недалёк час, когда те же, сами по себе прекрасные идеи начинают оказывать обратное негативное действие. Это происходило в России, это происходило и в Норвегии, хотя крен был сделан как раз в противоположную сторону – вот ещё, почему российским специалистам здесь очень трудно приспособиться к новым, тотально противоположным обстоятельствам. Так, подхваченная многими идея свободного воспитания, вошедшая в норвежскую культуру в семидесятых годах, теперь уже не вызывает восторгов среди родителей, имеющих своей целью дать детям настоящее качественное образование. Многие сегодня предпочитают частные школы – государственным, так же как предпочитают норвежским педагогам с их расслабленным отношением – тех, что получили образование за границей. С другой стороны, именно этим разнится сегодняшний подход к воспитанию, в частности, музыкальному воспитанию в Норвегии от того, в сущности, авторитарного, к которому мы привыкли в многомиллионной России.

Я всегда стараюсь говорить не о тех или иных недостатках или достоинствах, а о том, как, зная природу тех или иных явлений, найти некий симбиоз, объединить различные культуры и то положительное, что есть в каждой из этих культур, не задевая и не нарушая ничьих интересов и традиций. В этом, видимо, и заключается, основная тонкость любого сравнения, подхода. Научиться друг у друга, перенять всё лучшее, обменяться опытом – вот то, на что нам имеет смысл ориентироваться. Те же ориентиры важны для педагогики в целом. Если в российской системе музыкального образования с её богатыми традициями нам не хватает индивидуального подхода к отдельно взятой маленькой личности, которую мы, взрослые формируем и поэтому несём за неё ответственность, то западная, в частности, скандинавская, или даже норвежская система воспитания может многому нас научить именно в смысле индивидуального подхода. Это может быть индивидуальный выбор репертуара, индивидуальная скорость развития, количество и объём выполняемых заданий, продолжительность урока, отсутствие или наличие концертных выступлений и экзаменов и связанных с ними требованиями и психологическим напряжением. Не говоря уже о природе каждого ребёнка, его темпераменте. И, тем более, не говоря о его амбициях, о которых он, может быть, даже сам не имеет представления, но это представление имеют его родители. Именно на этом этапе происходят недопонимания и сбои, нарушения гармоничного «триединства», необходимого для прогрессирующего развития: родитель, педагог, ученик.

В Норвегии существуют музыкальные школы, финансируемые каждой коммуной, которых всего около пятидесяти. По моим наблюдениям, за последние двадцать лет число музыкальных школ возросло до полутора тысяч, не считая частных музыкальных школ, коих в крупных городах множество. Цель музыкальных школ – занять детей в послеобеденное время и дать всем без исключения желающим детям возможность приобщиться к музыке – это ещё и установка, соответствующая демократическим принципам в политике и социальной системе. Занятия в музыкальной школе предполагают посещение урока, то, что мы называем «по специальности», который продолжается от 22,5 минут до 25 минут в неделю. В некоторых школах, для того, чтобы избавиться от длинного «листа ожидания» (тоже, своеобразная очередь), урок сокращают до 15 минут или делают его групповым – двое или трое детей приходят одновременно. Никаких других предметов нет. Ни о какой селекции не может быть речи, так как это до сих пор не соответствует тем принципам равноправия, равных возможностей для всех, которые норвежцы так долго отстаивали. Для многих педагогов всё это становится испытанием, тем более, что занятия проходят, как правило, в общеобразовательных школах после окончания обычных школьных занятий (за редким исключением, своих помещений музыкальные школы не имеют), то есть никакой особенной атмосферы нет. Но, как это ни парадоксально, дети с удовольствием выступают на школьных концертах, где за качество исполнения их никто не ругает; они играют в оркестрах, а став взрослыми, продолжают музицировать дома, в любительских оркестрах - духовых или симфонических, петь в хоре и просто продолжают увлекаться музыкой и любить её.

В Норвегии также есть шесть консерваторий и несколько симфонических оркестров мирового уровня, очень много любительских коллективов в разных жанрах. Требования растут, так сказать, пропорционально взрослению, и оценки в школах появляются не ранее седьмого класса. В музыкальных школах оценочная система отсутствует вообще, нет также экзаменов и зачётов. Таким образом, на профессиональном уровне – скажем прослушивание на вакантное место в оркестр – отбор происходит очень жёсткий, тем более, что Норвегия, как и многие другие страны, в этом плане открыта для всех. Задачей сегодняшнего дня, таким образом, становится более профессионально обозначенная и ориентированная система обучения, в частности более одарённых детей, сознательное профилирование «своих кадров», которые могли бы соответствовать мировым стандартам.

Школа «для одарённых детей» при институте Барратт Дуе, которую я представляю, открытая по инициативе Мариуса Янсонса, в то время главного дирижёра филармонического оркестра Осло, за двадцать лет произвела достаточно большое количество профессионалов высокого уровня, многие из которых сегодня солисты мировой сцены. В последнее время, однако, имеет место и тенденция к приобретению смежной профессии, поскольку «рынок сбыта» для музыкантов во всём мире остаётся очень жёстким и селективным. Это ещё одна из причин того, что многие сегодняшние родители изначально пытаются дать своим детям настоящее и в то же время разностороннее образование. Возможности же современного общения и наличие английского языка на уровне второго языка, открывают большие возможности для обмена опытом, в частности, в музыке – для привлечения иностранных музыкантов на мастер-классы.

Многие со мной согласятся в том, что бесталанных детей не бывает, и что задача взрослых – раскрыть эти таланты и заразить каждого ребёнка творчеством, раскрепостить его фантазию. На каком возрастном этапе произойдёт это волшебное превращение, когда природные способности и одарённость переходят в настоящий интерес и понимание? Мой опыт работы с норвежскими детьми таков: Когда ребёнок, получивший довольно естественное развитие и в то же время успевший заразиться любовью к музыке, приходит в школу в возрасте 12-13 лет, он, будучи менее подготовленным, чем дети, занимавшиеся профессионально с раннего возраста, за два-три года «добирает» недостающее, развиваясь уже благодаря собственному неподдельному интересу, и часто опережая их. Если даже он не становится солистом-исполнителем, то он непременно становится музыкантом в самом значимом смысле этого слова, и это лучше, чем, будучи задавленным планами и схемами, экзаменами и прессингом со стороны родителей и педагогов, навсегда потерять к музыке интерес. Ведь солистами становятся лишь немногие, и этот выбор зависит от многих показателей, а что делать с теми, кто солистами не стал или не захотел стать? Как сохранить в них любовь и интерес к музыке? Очевидно, нам важно понять, что мы воспитываем, прежде всего, *музыкантов*, *любителей музыки* не в смысле дилетантизма, а в самом высоком смысле, что мы воспитываем зрителей, миссионеров, просветителей, да и просто образованных людей. И за этим стоит не заведомое отсутствие профессионализма, а – напротив – умение научить *качественно*, не перегружая детей *количественно* и оставляя за ними *право выбора*. Жажда познания, интерес к качеству и глубине изучаемого предмета во многом рождаются благодаря гибкости, энтузиазму, заинтересованности и настоящему профессионализму педагога. Педагог поэтому должен не соглашаться с предлагаемыми и навязанными шаблонами и схемами, а постоянно доказывать, что он действительно «ведёт ребёнка» - снова этимология - и развивает его, прежде всего, - как личность: Как гармоничного человека, затем – как музыканта, и уж в последнюю очередь, - как исполнителя, этого, исключительного добровольного служителя муз и редкого избранника очень трудной профессии.

1. Фромм Эрих. Искусство любить. СПб., 2007.

1. Ole Bull [↑](#footnote-ref-1)