

ВИТОКИ ТРАДИЦІЙ ПЕРЕДАЧІ МУЗИЧНО-КУЛЬТУРНОГО ДОСВІДУ НА НІМЕЦЬКИХ ЗЕМЛЯХ

покоління – є однією з перспектив наших подальших наукових досліджень.

1. Волков С. *Принципи формування змісту: традиції і сучасність // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: Зб. наук. праць: Вип. XII. – К.: Міленіум, 2004. – С. 200–212.*

2. Єрмоленко О. *Духовність і освіта: розвиток творчості учнів на уроках музики і світової художньої культури (з досвіду роботи) // Духовна культура як домінанта українського життєтворення: Зб. мат. Всеукр. наук.-практ. конф., Київ 22–23 грудня, 2005. – К.: ДАКККіМ, 2005. – Ч. II. – С. 227–230.*

3. Кремень В.Г. *Поступ до нової філософії освіти в Україні // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. – Частина I. – Харків: "ОВС", 2002. – С. 9–23.*

4. Соколова О.В. *Методичні основи інтеграції мистецьких знань і підготовки майбутніх учителів музики і художньої культури: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 "Теорія та методика навчання музики і музичного виховання". – К., 2004.*

5. Троєльнікова Л. *Освітні детермінанти художнього простору України // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: Зб. наук. праць: Вип. XII. – К.: Міленіум, 2004. – С. 270–278.*

Інна Сташевська, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки
Інституту культури і мистецтв
Луганського національного педагогічного університету
імені Тараса Шевченка

ВИТОКИ ТРАДИЦІЙ ПЕРЕДАЧІ МУЗИЧНО- КУЛЬТУРНОГО ДОСВІДУ НА НІМЕЦЬКИХ ЗЕМЛЯХ

У роботі простежується процес формування музично-освітніх традицій на німецьких землях з часів заснування Франкської імперії. Розкривається специфіка музично-освітньої роботи різних суспільних інституцій, функціонування приватної музично-педагогічної практики, виявляються особливості передачі музично-культурного досвіду в народному, церковному й світському середовищах ранньофеодальної Німеччини.

Постановка проблеми. Різноманітність музичного життя, прилучення громадян до національної та світової музично-культурної спадщини значною мірою забезпечується засобами музичної педагогіки – соціокультурного явища, виникнення й розкриття якого перебуває в тісній взаємозалежності від розвитку духовної та практичної сфер людської діяльності, змін освітньо-виховної парадигми в процесі еволюції філософської та педагогічної думки. Теперішній стан теорії і практики музичної педагогіки нерозривно пов'язаний із уявленнями попередніх генерацій про можливості педагогічного впливу музики на людину й способи передачі культурного досвіду в галузі музичного мистецтва. У зв'язку з цим актуальним для фахівців різних країн залишається дослідження процесу еволюції музично-освітніх традицій.

Ступінь наукової розробки проблеми. Огляд вітчизняних публікацій вказує на те, що питання історичного розвитку музичної освіти в Україні привертає пильну увагу українських дослідників (Т.Л. Гавриленко, Т.А. Грищенко, В.А. Кузьмічова, О.В. Михайличенко,

О.В. Овчарук, А.І. Омельченко, Л.Й. Проців, О.А. Цвігун й ін.). Значно менша вивчена в українському науковому просторі історія зарубіжної музичної педагогіки (О.Я. Ростовський, С.І. Уланова).

У зв'язку з цим **метою статті** є простеження процесу виникнення музично-освітніх традицій на німецьких землях.

Відповідно до мети **завданнями статті** є: аналіз культурно-історичних умов зародження музичної освіти на німецьких землях; виявлення особливостей передачі музично-культурного досвіду в народному, церковному й світському середовищах ранньофеодальної Німеччини.

Виклад основного матеріалу. Історії не відомий точний час виникнення музично-педагогічної думки й практики, але можна з упевненістю стверджувати, що це сталося тоді, коли процес передачі музичного досвіду виділився в особливий специфічний вид діяльності, а міркування про відношення музики й людини призвели до виникнення уявлень про можливості виховного впливу музики на людський характер. Як відомо, перші історичні свідчення з цього

ВИТОКИ ТРАДИЦІЙ ПЕРЕДАЧІ МУЗИЧНО-КУЛЬТУРНОГО ДОСВІДУ НА НІМЕЦЬКИХ ЗЕМЛЯХ

приводу належать ще до часів онтогенезу древніх цивілізацій. Античні традиції музичної освіти в різних трансформованих формах знайшли своє продовження у ранньому середньовіччі в часи виникнення нових європейських держав, у тому числі і ранньофеодальної Німеччини.

Зародження традицій музичної освіти на німецьких землях було зумовлене, в першу чергу, культурним підйомом у Франкській імперії (VIII – IX століття) – так званім, “каролінгським ренесансом”. Засновник цієї імперії Карл Великий (742 – 814 рр.) намагався зміцнити свою державу не тільки мілітаристськими засобами, а й спрямованою на культурне об’єднання завойованих ним варварських народів просвітницькою політикою, фундаментом якої, як і символом культурної ідентифікації різних племен, стала християнська ідеологія. Особливою ознакою “каролінгського відродження” було визнання політичною необхідністю спланованої, довгочасної й терплячої виховної роботи протягом поколінь. Звісно, освітня політика VIII – IX ст. була дуже далека від сучасних педагогічних уявлень про індивідуальне право на освіту й розвиток особистості. Головною метою освіти визначалося виховання християнина [7, 143].

Револьюційний характер освітніх реформ Карла Великого проявився у відродженні античних освітніх традицій, інтеграції християнського й античного культурного надбання, створенні численних шкіл не тільки для знаті й духовенства, а й для простолюдинів, їх диференціації на внутрішні (“*interna*”) для навчання майбутніх священнослужителів та зовнішні (“*externa*”) для світських осіб [7, 141 – 150].

Яку ж роль відігравала музика в освітній концепції Кала Великого? В епоху раннього середньовіччя, коли церква впливала на всі сфери життя людини й суспільства, музика виконувала прикладну функцію посилення емоційно-морального впливу богослужіння і розумілась не як мистецтво, а як одна з семи “вільних наук” [3, 60 – 65]. Впровадження християнства у Франкській імперії й широке використання музики в ритуалі богослужіння стало головним фактором зародження традицій музичної освіти на німецьких землях. Важливим завданням державної політики Карл Великий вважав поліпшення церковного співу та уніфікацію різноманітних літургійних традицій, що існували під час заснування Франкської імперії, систематизації і канонізації мелодій за традиціями григоріанського хоралу [7, 144, 147]. Карл Великий запросив з Риму дванадцять співаків (канторів) й розіслав їх по всій державі з метою поширення римського

репертуару християнського пісенству, що виявилось надзвичайно складним завданням з багатьох причин (мовних, музичних, методичних й ін.) [7, 147 – 154].

Окрім того, сам король франків уявляється істориками як добре освічена людина: він володів латинською мовою, розумів грецьку, міг читати й писати, добре розумів у справі церковного співу, а також і сам співав, хоча тільки тихо й у хорі [7, 145]. Увага й любов до музики Карла Великого, виявляється і в тому, що його діти щоденно по три години присвячували заняттям музикою [3, 54]. За його указом записували народні пісні, хоча й тільки ті, що прославляли життя, військові перемоги й подвиги колишніх королів [7, 145].

У своїх капітуляріях Карл Великий наказує, щоб основою навчання у всіх школах були псалми, ноти, спів, святковий церковний календар, граматики й Святе Писання [7, 145]. Спірним для музикознавців залишається питання: що розумілось під словом “нота” – [notas] у часи, коли фіксація висоти звуків здійснювалась засобами графічних знаків та буквеного позначення, запозиченого ще з античного вчення про музику.

Характерним прикладом реалізації нових ідей була організація навчання у придворній школі в Аахені, монастирських школах у Метці й Санкт-Галені. Сім “вільних наук”, до яких входила й музика, склали зміст навчання та водночас служили підготовкою для освоєння науки богослов’я. На початковому ступені вивчалися Катехізис, елементарні основи тривіума (граматика, риторика і діалектика) й музичного супроводу богослужіння, у вищій школі – науки квадривіума (арифметика, геометрія, астрономія і музика). Основний репертуар музично-практичного навчання склали твори культової вокально-хорової музики: гімни, псалми та антифони [7, 144 – 146].

Навчальною майстернею літургійного співу для всієї Франкської держави слугувала співацька школа у Метці (*Schola Cantorum Mettensis*). Тут здійснювалась музична підготовка всіх рівнів: хлопчиків-співаків, співаків хору, канторів-солістів, магістрів (вчителів школи) та канторів (диригентів і вчителів співу) [14, 9].

Обов’язковим для вчителів і учнів усіх шкіл було знання напам’ять тексту й мелодій необхідних релігійних піснеспівів. Одним із небагатьох свідчень про методи навчання у ранньосередньовічній школі є спогади абата монастиря м. Рейхенау Валафріда Штрабо (близько 809 – 849) про процес вивчення текстів псалмів на третьому році його навчання у

ВИТОКИ ТРАДИЦІЙ ПЕРЕДАЧІ МУЗИЧНО-КУЛЬТУРНОГО ДОСВІДУ НА НІМЕЦЬКИХ ЗЕМЛЯХ

монастирській школі, за якими участь у хоровому співі дозволялась тільки після вивчення напам'ять всього псалтиря методом багатократного повтору за вчителем [14, 23].

Якщо сьогодні важким є процес заучування великої кількості текстів богослужбних піснеспівів, то оволодіння вмінням точної презентації їх мелодій навіть складно уявити, враховуючи те, що в ті часи панувала усна традиція передачі музичного досвіду. Для полегшення процесу засвоєння змісту навчання наприкінці VIII століття починають широко використовуватися різні педагогічні прийоми. Одним з дидактичних засобів пояснення музичного матеріалу був монохорд – однострунний щипковий інструмент, що використовувався для представлення висоти звуків та їх інтервальних співвідношень [14, 82]. Засобом візуалізації мелодії слугували й спеціальні рухи рук і корпусу, графічне, буквене й мовне зображення музичного руху. На думку К.Е. Еренфорта, використання наглядних методів музичного навчання сприяло не тільки більш швидкому досягненню бажаної цілі занять, ніж при традиційному в ті часи механічному зазубрюванні, а й, що було більш важливим, посиленню усвідомленого сприйняття учнями музично-звукових співвідношень [7, 155]. До цього слід додати, що схоластичні методи музичного навчання поєднувалися з підтримкою суворой дисципліни засобами лозини і палки [2, 20].

Одним із важливих досягнень каролінгського ренесансу музикознавці називають модальну систематизацію григоріанського хоралу на основі восьми ладів церковної музики, що сприяло значному спрощенню розуміння співацьких правил [4, 57; 7, 159].

Досить високі вимоги ставилися до кантора як педагога. Він повинен був знати основи теології, структури богослужіння відповідно до церковного календаря, весь псалтир напам'ять, правила музичної артикуляції й ритмізації, основи давньоримської співацької практики, володіти добрим голосом, компетентністю у сфері формування голосу, дихання, постановки корпусу під час співу, професійно володіти монохордом та мистецтвом хейрономії (умовної жестикуляції руками для позначення висотних, динамічних, ритмічних та агогічних змін в музиці), мати навички імпровізації та тропування (варіювання мелодичних моделей літургійного співу), вміти так розширити або скоротити мелодичні моделі, щоб вони пасували об'єму необхідного тексту [7, 155; 14, 24]. Враховуючи стан розвитку музичної теорії і практики, можна припустити, що до необхідних

якостей кантора належало і вміння вільно орієнтуватися у різних формах музичної фіксації, котрі існували у ранньосередньовічній музичній культурі (невменна, буквена, дасіальна, лінійна), та, більше того, при потребі їх творчо доповнювати й змінювати.

Вагомий внесок у розвиток теорії музики і практики музичного навчання VIII – X століть зробили видатні музичні діячі – композитори, теоретики, педагоги Алкуїн, Ноткер Бальбулос, Авреліан із Реоме, Регіно із Прюма, Хукбальд Сент-Аманський, Одо із Клюні [10, 41 – 42].

Зміст музично-теоретичних трактатів цього періоду (“Наука музики” Авреліана із Реоме, “Про основи гармонії” Регіно із Прюма, “Про музику”, “Про органум” і “Посібник з музики” Хукбальда Сент-Аманського) свідчить про зародження нової тенденції у розвитку вчення про музику й музичне навчання: посилення інтересу теоретиків до питань музично-освітньої практики, що виявилось у прагненні до узагальнення й систематизації знань у сфері музичного навчання і виховання та до удосконалення методів передачі музичного досвіду. Важливими вважаються поради музичних теоретиків до побудови навчального процесу на принципах пізнання від елемента до цілого, від простого до складного, легкості й доступності пояснення [4, 59 – 60].

Значною подією в історії німецької музичної педагогіки стало створення Ноткером Лабео (Notker Labeo, помер у 1022 р.) першого підручника з музики на старонімецькій мові, що був призначений навчання грі на органі учнів церковних шкіл [10, 41 – 42].

Найбільше посилення тенденції орієнтації музичної теорії на потреби музичної та музично-освітньої практики відображено у реформаторській діяльності італійського музичного теоретика і педагога Гвідо із Ареццо (995 ? – 1050). Поширення в країнах Західної Європи його теоретичних і педагогічних знахідок (нова модель музичної нотації, удосконалення ладової організації, метод сольмізації, “гвідонова рука”, методика створення мелодій тощо) сприяли значному спрощенню практики музичного навчання [3, 78 – 84; 4, 61 – 63; 10, 42 – 46]. За визначенням О. Ростовського, вчення Гвідо із Ареццо “заклало початок цілому напрямку музичної теорії, орієнтованій на музичну педагогіку і практику” [3, 84].

Історія середньовічної теорії музики засвідчує, що, незважаючи на різні акценти, поняття “музика” трактувалося в ті часи як математично-теоретична дисципліна в системі наук, а також як прояв практичної вокальної та інструментальної

ВИТОКИ ТРАДИЦІЙ ПЕРЕДАЧІ МУЗИЧНО-КУЛЬТУРНОГО ДОСВІДУ НА НІМЕЦЬКИХ ЗЕМЛЯХ

діяльності [7, 179]. Але, якщо до X століття у монастирських школах здійснювалась як практична, так і наукова музична підготовка, то пізніше монастирі втрачають інтерес до теоретичної частини музичної освіти і концентрують музичне навчання винятково на оволодінні навичками церковного співу [3, 68; 7, 173]. Підвищенню теоретичного рівня музичної освіти сприяло поширення у XII столітті соборних шкіл, що здійснювали музичне навчання за двома напрямками: теоретичним у рамках “вільних наук” (*musica theoretica*) і практичним (*musica practica*), тобто музично-теоретична підготовка поєднувалась з виконавською і творчою практикою [3, 68; 7, 180].

Поступове удосконалення форм культової музики, ускладнення музично-виражальних засобів, інтонаційного складу хоралу, зародження поліфонічного стилю викликали ще більше посилення уваги теоретиків до потреб музично-освітньої практики. Теоретичні розробки західноєвропейських вчених пізнього середньовіччя Франкона Кельнського, Іоанна Коттона, Іоанна Гарландського, Роджера Бекона, Іоанна де Муріса, Іоанна де Грохеа, Филипа де Вітрі не тільки сприяли розвитку модальної теорії, уявлень про принципи метроритмічної організації музики, подальшому вдосконаленню нотації, новій систематизації музики на народну, професійну та церковну, зверненню уваги на важливе суспільне значення народної побутової музики, а також зародженню тенденції поступової зміни підходів до музичної освіти у гуманістичному напрямі [4, 73 – 86; 7, 182 – 188; 10, 48].

Розквіт торгівлі й ремісництва, світських форм просвітницької діяльності зумовили виникнення міських (магістратських) німецьких з навчанням на рідній мові та латинських шкіл, а згодом і університетів (перший університет в Німеччині було засновано 1386 року у м. Гейдельберг), що сприяло частковій секуляризації музичної освіти. Все ж таки, зміст і орієнтація музичної освіти в цих навчальних закладах, як і в церковних, були зумовлені християнською ідеологією, а музика виступала, насамперед, допоміжним засобом пізнання бога, релігійних постулатів та основ обрядової практики.

На основі документальних джерел німецький історик Г. Пітч доводить, що думка про перевагу в середньовічних університетах теоретичного аспекту музичної освіти без опори на практику є глибокою оманю [9, 66]. М. Роске також вказує на принцип єдності музичної теорії і практики в процесі навчання студентів університетів середніх віків [11, 75]. Традиції поєднання музично-

теоретичної й музично-практичної підготовки зберігають підготовчі “артистичні факультети” університетів. Однак домінуюча думка про те, що музика як дисципліна квадривіума займала важливе місце у навчальному плані університетів тих часів ставиться під сумнів ствердженнями сучасного німецького дослідника історії музичної освіти в Європі Карла Генріха Еренфорта про незначну роль музики поряд з іншими дисциплінами: разом з поступовим посиленням світського начала в сфері освіти й розширенням змісту навчання у вищій школі відповідно до вимог інтенсивного розвитку міст, музика все більше витіснялася медициною, правом, архітектурою, торговою справою й ін. [7, 173 – 178]. Тенденція до скорочення музичних занять на користь інших наукових дисциплін проявляється і в освітній діяльності міських шкіл Німеччини пізнього середньовіччя [10, 78].

Інші традиції передачі музичного досвіду розвивались у середовищі народних музикантів – шпільманів. Обмін знаннями і вміннями носіїв народної музичної культури здійснювався в усній формі в процесі практичної музичної діяльності, повсякденного спілкування, а також на численних зборах і змаганнях шпільманів. Одна з таких “музичних мес” відбулася у 1376 році у Франкфурті на Майні. Її програма включала обмін інструментами й новими ігровими техніками, “курси” підвищення виконавської майстерності, музичний “фестиваль”, інструментальні й вокальні турніри, обговорення питань розвитку зв'язків шпільманських корпорацій, а також вибори короля шпільманів [12, 112].

Дослідники припускають, що немало народних музикантів здобували музичну освіту ще хлопчиками в монастирських школах. Існували також сімейні традиції передачі синкретичних форм майстерності шпільмана від покоління до покоління [6, 140 – 142; 7, 191]. Частина шпільманів шукали службу при дворах заможних громадян, деякі навіть удостоювалися честі вчити музиці придворних дам і дітей знаті [10, 112].

Звичай сповіщати місто про наближення небезпеки звуками ріжків та тромбонів сприяв розвитку духового виконавства. Удосконалюючи своє мистецтво, баштові вартові поступово почали грати на баштах не просто закличні звуки, а й мелодії духовних пісень, спочатку у святкові дні, а згодом і кожний вечір. На відміну від безправного становища мандрівних музикантів, баштові духовики користувались більшою повагою як священнослужителів, так і прихожан [1, 25].

ВИТОКИ ТРАДИЦІЙ ПЕРЕДАЧІ МУЗИЧНО-КУЛЬТУРНОГО ДОСВІДУ НА НІМЕЦЬКИХ ЗЕМЛЯХ

Передача професійного досвіду гри на духових, ударних і струнних музичних інструментах здійснювалась у колі осілих музикантів, котрі в пошуках поліпшення свого правового й матеріального стану об'єднувались у музичні цехи або шпільманські братства. Подібні корпорації інструменталістів згодом сформувалися у всіх містах і селах Німеччини й, за свідченням Е. Альбрехта, проіснували в Німеччині аж до XIX століття [1, 26]. Відповідно до більшості уставів цехових музикантів, упритул до Нового часу всім без винятку інструменталістам, котрі не були членами братств або не перебували на церковній чи придворній службі, заборонялось давати платні уроки музики під страхом грошового штрафу та конфіскації інструмента [11, 70].

Об'єднання народних музикантів у шпільманські корпорації (братства) та їх поповнення за рахунок освічених вагантів (біглих кліриків, школярів, студентів) сприяло соціальному визнанню музикантів-аматорів, професіоналізації інструментального музичного виконавства, зближенню народної та “наукової” музики, зародженню бюргерської музичної культури [5, 19]. Гра на музичних інструментах стає важливим атрибутом міського побуту: на офіційних церемоніях, святах, карнавалах, весіллях, похованнях і т.д. Існують також документальні свідчення про проведення в часи пізнього середньовіччя домашніх концертів у домах заможних бюргерів [6, 136 – 139].

Паростки світської музичної освіти з'явилися ще раніше – разом з виникненням лицарської музичної культури. Музична підготовка була невід'ємною частиною виховання середньовічних лицарів. Замкова лицарська культура, що почала формуватися ще в епоху Карла Великого, вимагала від лицарів не тільки володіння бойовими мистецтвами, вміння вести світську бесіду, знання наук, латині, а також і майстерності у співі, грі на різних, переважно струнних, музичних інструментах (арфі, фіделі, лірі, лютні, псалтеріоні, роті й ін.) та створенні музично-поетичних творів.

Однак можна припустити, що ідеальні вимоги не завжди знаходили реалізацію в реальному житті. Той факт, що лицарі часто користувалися послугами шпільманів, які супроводжували спів, а іноді й самостійно виконували романтичні твори свого господаря, свідчить, що не всі лицарі відповідали лицарському ідеалу стосовно музично-виконавських вмінь. Від шпільмана ж вони вимагали високого рівня музичної освіченості, наприклад: вміння грати щонайменше на дев'яточьох інструментах [10, 110]. І це не є дивним, тому що, на відміну від мінезингерів, для

шпільманів спів та гра на інструменті були професійним ремеслом.

Розвиток лицарської музичної культури зумовив розквіт музично-поетичного мистецтва мінезангу. Відомо, що деякі з найбільш відомих мінезингерів створювали власні школи, що поєднували їх учнів та послідовників. Музичне виховання і навчання в цих школах здійснювалось у процесі вільного спілкування під час музикування, бесід, дискусій, турнірів та мандрівок.

Важливим підґрунтям для розквіту аматорського напрямку музичного виконавства й освіти в подальші століття стала музично-просвітницька діяльність у ремісничко-бюргерському колі. На основі традицій мінезангу виникло мистецтво мейстерзингерів – поетів-співаків з кола цехових ремісників. Товариства мейстерзингерів сприяли значному підвищенню соціального статусу музиканта. Регулярно вони організовували “співацькі школи” – заходи, що зберігали, пропагували й розвивали традиції мейстерзангу [7, 198 – 199; 10, 112 – 113]. На початковій стадії навчання музичному мистецтву учні засвоювали готові зразки музичних творів, середній рівень дозволяв самостійну віршованість, і тільки вищий рівень майстра готував до створення мелодій [4, 69].

Значну роль у формуванні німецьких музично-освітніх традицій, відмінних від церковних, зіграли з XIV століття придворні капели, що здійснювали професійну підготовку юних співаків та інструменталістів для поповнення складу придворних музикантів, музичну освіту хлопчиків, котрі виконували партії високих голосів у хорі. Навчання цих хлопчиків латинській мові, теорії музики та фігуральному співу відкривало їм пізніше шлях до університету [10, 52].

За результатами історичних досліджень, професійна музична освіта на німецьких землях тривалий час (до початку XVIII століття) здійснювалась також у приватному домі вчителя. Аналогічно навчанню іншим ремеслам, бажаючий стати професійним музикантом спочатку виконував обов'язки прислуги, потім, коли починалося безпосередньо навчання, ставав підмайстром і тільки через декілька років – майстром [8; 13]. Довгий час також існував соціально зумовлений розподіл інструментів на “музичні” й “немузичні” (народні). Останні не дозволялось використовувати в процесі професійного музичного навчання. У науковому дослідженні Міхаеля Роске наводиться уривок зі Зведення правил цехових ремісників князівства Вюртенберг від 1758 року, в якому вказується,

