

У монографії вперше в музикознавстві пропонується наукова концепція музичного тезауруса, висувається і розробляється саме це поняття, окреслюються межі його семантичного поля і пропонується особливий – тезаурусний – підхід до явищ музичної творчості. Відповідно до загальних уявлень про тезаурус в теоретичній та прикладній лінгвістиці, інформатиці, музичний тезаурус трактується як сховище музичних знань і самі знання, структуровані певним чином. Оскільки музика в соціокультурній практиці існує одночасно в якості мистецтва як даності і предмета вивчення, музичні знання поділяються на знання музики і знання про музику. Для з'ясування специфіки музичного тезауруса як сховища знань він зіставляється з іншими способами зберігання: культурою і школою. Однак «культура» має і власні понятійні складові, перш за все, «традиція» і «спадкоємність», з якими тезаурус пов'язаний лише опосередковано. Власним вектором значень володіє «школа». З огляду на розділеність музичних знань на власне музичні та здобуті в результаті вивчення музики, розмежовується наукові і художні школи: художньо-творча школа і художнє направлення. У висновку монографії дана наукова дефініція поняття «музичний тезаурус».

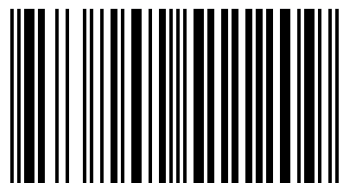


М. П. Калашник
Ю. І. Лошков

Музичний тезаурус як сховище музичних знань

Монографія

М. П. Калашник – доктор мистецтвознавства, професор. Завідувач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Заслужений діяч мистецтв України.
Лошков Ю. І. – доктор мистецтвознавства, професор. Перший проректор Харківської державної академії культури.



978-620-2-51120-9

Калашник, Лошков

LAP
LAMBERT
Academic Publishing

**М. П. Калашник
Ю. І. Лошков**

Музичний тезаурус як сховище музичних знань

FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY

**М. П. Калашник
Ю. І. Лошков**

**Музичний тезаурус як сховище
музичних знань**

Монографія

FOR AUTHOR USE ONLY

LAP LAMBERT Academic Publishing

Imprint

Any brand names and product names mentioned in this book are subject to trademark, brand or patent protection and are trademarks or registered trademarks of their respective holders. The use of brand names, product names, common names, trade names, product descriptions etc. even without a particular marking in this work is in no way to be construed to mean that such names may be regarded as unrestricted in respect of trademark and brand protection legislation and could thus be used by anyone.

Cover image: www.ingimage.com

Publisher:

LAP LAMBERT Academic Publishing

is a trademark of

International Book Market Service Ltd., member of OmniScriptum Publishing Group

17 Meldrum Street, Beau Bassin 71504, Mauritius

Printed at: see last page

ISBN: 978-620-2-51120-9

Copyright © М. П. Калашник, Ю. И. Лошков

Copyright © 2020 International Book Market Service Ltd., member of
OmniScriptum Publishing Group

FOR AUTHOR USE ONLY

М. Калашник. Ю. Лошков

Музичний тезаурус як сховище музичних знань

Монографія

FOR AUTHOR USE ONLY

2020

Марія Павлівна Калашник

2

Вчене звання: професор

Науковий ступень: доктор мистецтвознавства

Завідувач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Заслужений діяч мистецтв України

orcid.org/0000-0002-6432-2776

тел. 093 47-47-937, e-mail: ASD_X@mail.ru

Mariya Kalashnyk – Doctor of Fine Arts, Professor,

Kharkiv national pedagogical university named by G.S. Skovoroda,

Honored Artist of Ukraine, Member of the National Union of Composers of Ukraine, a musicologist, Member of the All-Ukrainian National Music Union.

Лошков Ю.І. – доктор мистецтвознавства, професор, перший проректор Харківської державної академії культури (м. Харків).

Doctor of Art Criticism, Professor, first vice-rector of Kharkiv State Academy of Culture. Email: uiloshkov@ukr.net.

Лошков Юрий Иванович

Loshkov Uriy Ivanovich

orcid.org/0000-0003-0621-2808

тел. 066 753-29-91, e-mail: uiloshkov@ukr.net

АНОТАЦИЯ

В монографии впервые в музыкознании предлагается научная концепция музыкального тезауруса, выдвигается и разрабатывается само это понятие, очерчиваются границы его семантического поля и предлагается особый – тезаурусный – подход к явлениям музыкального творчества. В соответствии с общими представлениями о тезаурусе, сложившимися в теоретической и прикладной лингвистике, а также информатике, музыкальный тезаурус трактуется как хранилище музыкальных знаний и сами знания, структурированные определенным образом. Поскольку музыка в социокультурной практике существует одновременно в качестве искусства как данности и предмета изучения, музыкальные знания разделяются на знания музыки и знания о музыке.

Для выяснения специфики музыкального тезауруса как хранилища знаний он сопоставляется с другими способами хранения: культурой и школой. Близость понятий «тезаурус» и «культура» определяется сходством их семантических полей, включающих такие единицы, как «память», «опыт», «норматив», «сознание». Однако «культура» обладает и собственными понятийными составляющими, прежде всего, «традицией» и «преемственностью», с которыми тезаурус связан лишь опосредованно. Собственным вектором значений обладает «школа». Учитывая разделенность музыкальных знаний на собственно музыкальные и добытые в результате изучения музыки, размежевываются научные и художественные школы, с одной стороны, художественно-творческая школа и художественное направление, с другой. В заключении монографии дана научная дефиниция понятия «музыкальный тезаурус».

ZUSAMMENFASSUNG

In der Monographie wird zum ersten Mal in der heimatischen Musikwissenschaft das wissenschaftliche Konzept eines Musikthesaurus aufgestellt, der Begriff wird bezeichnet und entwickelt, die Grenzen seines Bedeutungsfeldes umrissen sowie einen besondere - thesaurische – Herangehensweise an die Phänomene des musikalischen Schaffens vorgeschlagen. In Übereinstimmung mit den allgemeinen Konzepten des Thesaurus, die in der theoretischen und angewandten Linguistik sowie in der Informatik entstanden sind, wird der Musikthesaurus als Speicher des musikalischen Wissens und als eigentliches, in einer bestimmten Weise strukturiertes Wissen behandelt. Da die Musik in der soziokulturellen Realität gleichzeitig als Kunst und Forschungsobjekt existiert, wird das musikalische Wissen in Musikwissen und das Wissen über die Musik unterteilt.

Zur Bestimmung der Besonderheit des Musikthesaurus als Wissensspeicher wird er mit anderen Speicherarten verglichen: Kultur und Schule. Die Nähe der Begriffe "Thesaurus" und "Kultur" wird durch die Ähnlichkeit ihrer Bedeutungsfelder, darunter Einheiten wie "Gedächtnis", "Erfahrung", "Norm", "Bewusstsein" definiert. Allerdings hat die "Kultur" auch ihre eigene konzeptionelle Komponenten, vor allem die "Tradition" und die "Kontinuität", mit denen der Thesaurus nur indirekt verbunden ist. Einen eigenen Begriffsvektor hat die "Schule". Angesichts der Segmentierung des musikalischen Wissens auf die eigentliche Musik und das erhaltene Wissen aus dem Musikstudium, grenzen sich auf einer Seite wissenschaftliche und Kunstschulen, und auf der anderen künstlerisch-kreative Schule und künstlerische Richtung ab. Als Abschluss der Monographie werden wissenschaftlich Definition der Begriffe „Musikthesaurus“.

У монографії вперше в музикознавстві пропонується наукова концепція музичного тезауруса, висувається і розробляється саме це поняття, окреслюються межі його семантичного поля і пропонується особливий – тезаурусний – підхід до явищ музичної творчості. Відповідно до загальними уявленнями про тезаурус, що склалися в теоретичній та прикладній лінгвістики, а також інформатики, музичний тезаурус трактується як сховище музичних знань і самі знання, структуровані певним чином. Оскільки музика в соціокультурній практиці існує одночасно в якості мистецтва як даності і предмета вивчення, музичні знання поділяються на знання музики і знання про музику.

Для з'ясування специфіки музичного тезауруса як сховища знань він зіставляється з іншими способами зберігання: культурою і школою. Близькість понять «тезаурус» і «культура» визначається схожістю їх семантичних полів, що включають такі одиниці, як «пам'ять», «досвід», «норматив», «свідомість». Однак «культура» має і власними понятійним складовими, перш за все, «традицією» і «спадкоємністю», з якими тезаурус пов'язаний лише опосередковано. Власним вектором значень володіє «школа». З огляду на розділеність музичних знань на власне музичні та здобуті в результаті вивчення музики, розмежовувати наукові і художні школи, з одного боку, художньо-творча школа і художнє направлення, з іншого. У висновку монографії дана наукова дефініція поняття «музичний тезаурус».

ANNOTATION

In the monographic thesis the notion of music thesaurus is defined as a vault of music knowledge, which has never been done before. Various forms — ideal and material, oral and written are defined and considered separately. The structure of musical thesaurus is studied, where acoustic sound ambience, intonational artistic creative activity and music as an object of cognition are considered separately.

Considered are the problems of interaction of composer's thesaurus with a thesaurus of certain culture, professional creative thesaurus as an aggregation of various activities of a musician, dialectic unity of his inner and outwardly, the notions of memory and of the past in a composer's thesaurus. Revealed are the mechanics of evolution of composer's consciousness and self-consciousness, and musical text as a carrier of its creator's thesaurus is analyzed. Scientific definitions for music thesaurus, composer's thesaurus, professionally-creative thesaurus and work of music are provided.

Стор.

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. МУЗИЧНИЙ ТЕЗАУРУС ЯК ПОНЯТТЯ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА.....	10
РОЗДІЛ 2. ТЕЗАУРУС І КУЛЬТУРА.....	39
РОЗДІЛ 3. ТЕЗАУРУС І ШКОЛА.....	71
ВИСНОВКИ.....	103
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	109

ВСТУП

Одна із найважливіших прикмет сучасності полягає у зростанні інформаційного потоку, небаченій швидкості виробництва інформації, збільшенні її щільності за одиницю часу, прагненні до розширення обсягу знань і їх поглибленню. Зазначене стосується не лише емпіричних фактів, якими постійно поповнюється скарбничка пам'яті культури, але також і сфери ідей — від майже фантастичних передбачень про структуру всесвіту і таємниці біологічної клітини до серйозних наукових концепцій, свідомством чому може стати лавиноподібне зростання дослідницької продукції, висвітленої у спеціальних виданнях, популярній літературі, а також завдяки активному обміну думками у вигляді доповідей та особистого спілкування на різного роду конференціях і симпозіумах з певної тематики. Ситуація, що склалася в інформаційному часо-просторі на межі ХХ – ХХІ ст., зумовила актуальність проблеми відбору, систематизації, збереження і трансляції одержаних відомостей, їх об'єктивації та формалізації з метою оперативної обробки та використання у різних галузях діяльності — як теоретико-методологічного, так і прагматичного плану. У таких випадках суттєву допомогу людині надає такий досконалий інструмент у роботі з інформацією, як комп'ютер і створена на базі його технології мережа Інтернет. Однак машина, як відомо, не продукує і не структурує інформацію, діючи відповідно до програми, закладеної до неї користувачем. Таким чином, виникає необхідність у створенні особливої, інформаційно-пошукової мови, за посередництвом якої можна було б компактно й організовано надавати відомості, набуті завдяки активності «колективного розуму». У свою чергу, завдяки цьому реципієнт отримує можливість оперативного входження до семантичних параметрів саме того предмета, який викликає його зацікавленість. Успішно вирішити це завдання допомагають тезаурус-словники, які найчастіше називають «інформаційно-пошуковими». Наразі виникла й була багатократно апробована методика їх складання, поширена на словники, що відбивають словесно-понятійний апарат («мову»)

різноманітних галузей знання та використовуються у видах діяльності, котрі первісно націлюються на здійснення каталогізації та систематизації матеріалу, у тому числі у бібліотечній справі.

Зазначимо, проте, що одержана інформація певним чином закарбовується також у свідомості колективу й індивіда, де міститься не у хаотичному нагромадженні окремих фактів та ідей, а у певній системі зв'язків, завдяки чому й забезпечується оперативність та ефективність її використання як «керівництва до дії», свого роду «трампліну» для наступних розумових акцій, з одного боку, й як можливість задоволення потреби у пізнанні, міжособистісному та груповому спілкуванні, — з іншого. У такому випадку йдеться вже не про словник як певний тип документа, а про тезаурус як деяку систему уявлень про світ у цілому, його окремі складові, про галузі знань і види діяльності. Вочевидь, тезаурус у ролі зберігача інформації виявляється достатньо широким поняттям, пов'язаним не тільки із власне задачею зберігання, але й, не меншою мірою, — і з питаннями сприймання та комунікації.

Зовсім інакше виглядає справа у музикознавстві, де, за виключенням Є. Назайкінського, який охоче вживає названу лексему [69], поняття «тезаурус» фігурує нечасто і не є предметом спеціального вивчення. На перший погляд, такий стан речей цілком закономірний и зумовлюється самою природою музичного мистецтва й, отже, усталеними способами його осмислення. Насправді: музика не має вербальної форми, що необхідно для складання тезаурус-словника; вона апелює, за загальним визнанням, до емоційно-чуттєвого споглядання та переживання, що ставить під сумнів її понятійні можливості; як об'єкт сприйняття вона розгортається у часі, породжуючи нестабільність звукового образу у плані варіативності виконавських інтерпретацій, фоніки інструментів, на яких вона відтворюється (наприклад, «бетховенське» чи «шубертовське» фортепіано, продукція різних форм і т. ін.), акустики залу тощо. Між тим, у самій

музичній науці і творчій практиці визріли усі передумови для адаптації терміна «тезаурус» у межах цієї дисципліни та розгляду означеного ним явища.

У своїй сукупності визначені напрями дослідницької думки, котрі коригують укорінені у суспільній свідомості (а багато в чому й у науковому колі) розуміння сутності музики, підводять до питання про те, які саме одиниці складають інформаційний простір музичного мистецтва, що таке музичне знання, де й як воно зберігається; інакше кажучи, на порядку денному виявляється необхідність у вивченні музичного тезауруса.

Готовність до включення цього поняття до нашого наукового та професійно-творчого обігу, розробки його предметного аспекту виявляється у композиторській, оперній і концертній виконавській практиці, у сферах сприймання та комунікації. Йдеться не тільки про широке тиражування музичних зразків за посередництвом усіляких доступних будь-якому слухачеві носіїв, і навіть не про зростаючу ерудицію музикантів-спеціалістів та аматорської аудиторії. Це зумовлюється воскресінням давно забутих композиторських імен, творів і цілих пластів художньої культури минулого, особливу якість музичного опусу, його виконання та сприйняття, коли він постає як складний конгломерат історично, естетично та стилістично різноманітних явищ і традицій, котрі у спресованому вигляді, нерідко одномоментно випромінюють інформацію про численні культурно-історичні епохи, авторські стилі, школи і напрями, причому ця інформація не обмежується певним видом мистецтва, а виходить за його межі до загальногуманітарної галузі знань і реальної дійсності. Виникаючий за таких умов пучок асоціацій потребує від слухача певної підготовки, а також, окрім особливої сприйнятливості та здатності до встановлення відповідностей між різними, а іноді й різнорідними об'єктами, — солідного запасу відомостей та різноманітних уражень, тобто багатоскладного музичного тезауруса, що акумулює його життєвий та художній досвід.

Не менш істотною на сучасному етапі стає поінформованість суб'єктів музичної діяльності та комунікації у питаннях так званого аутентичного відтворення творів до-класичних епох, яка закріплюється і таким чином транслюється у процесі виконавського акту. Слід також наголосити на тому факті, що незважаючи на співіснування різних шкіл і методик у підготовці професійних кадрів, різноманітний і розрізнений педагогічний досвід нерідко схрещується у творчій біографії конкретного музиканта, котрий вважає за необхідне розширити коло отримуваних навичок за рахунок оволодіння усім арсеналом існуючих принципів і прийомів. У такому разі можна говорити про поповнення й ущільнення музичного тезауруса виконавця, що відповідає практиці «неперервного навчання», характерного для теперішнього часу.

FOR AUTHOR USE ONLY

РОЗДІЛ 1. МУЗИЧНИЙ ТЕЗАУРУС ЯК ПОНЯТТЯ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА

Подібно до тезауруса у природній, науковій та інформаційній мовах, поняття музичний тезаурус — багатозначне; в той самий час у ньому є досить «тверде» змістове ядро, котре має коріння у грецькій етемі «сховище». Проте було б неправомірно механічно переносити значення цієї лексики, що виникли в суміжних дисциплінах, до контексту феномена музики через специфічність її сутності та способів буття. Це, перш за все, стосується двох форм існування тезауруса як такого: матеріальної й ідеальної (Ю. Караулов). Провідною матеріальною формою музичного тезауруса є сам естетизований звук, що має довготні, висотні й темброві характеристики, а також несе в собі потенційну енергію руху. Співвідносність звуків між собою, подолавши численну кількість ступенів становлення звукообразу, насамкінець приводить до виникнення певної цілісності, що у професійній музичній творчості реалізується у творі. Останній також виступає як спосіб зберігання музичної інформації, тобто матеріальною формою музичного тезауруса. В історичній перспективі кристалізація твору як репрезентанта музичного мистецтва виявилася нерозривно пов'язаною зі становленням писемності як надійного засобу збереження вже створеної художньої інформації та її трансляції, накопичення відкритих цінностей та їх об'єктивації, тобто перетворення на загальний здобуток. Слід уточнити, що на відміну від фольклору, який зазвичай не тяжіє до новітніх відкриттів, є колективним за своєю природою, через що зберігає усну форму існування та передачі інформації, авторська творчість одвічно націлена на винахід, розкриття індивідуального начала, внаслідок чого потребує свого роду «консервації» винайдених творцем зразків з метою їх збереження [24]. Не менш значущу роль відіграє й інше: на відміну від «природності» фольклору, що стихійно формується із матеріально-духовної діяльності колективу, музика, й особливо академічної традиції, являє собою штучне породження людської творчої волі, результат усвідомленої культурної потреби, а також

відносно автономну, специфізовану частину життєутворення та пізнання особистості й соціуму. Її формування вимагало наполегливих зусиль багатьох поколінь, причому кожне з них через уособлення яскраво обдарованих представників, а також завдяки їхньому об'єднанню у межах школи додавало зроблені ними новітні відкриття до загальної скарбниці з метою збереження у пам'яті та систематизації знайдених першоелементів, їх організації задля створення рукотворної художньої звукової реальності. Показово, що протягом чи не всієї доступної для огляду історії музики робилися спроби фіксації зразків, що виникали в її лоні [8; 100]. Поza цим процесом неможливо уявити професіоналізацію музичної діяльності, різноманітні зв'язки нового виду мистецтва, що народжувалося та протягом тривалого часу залишалося прикладним і напівприкладним, із магістральною лінією розвитку культури, а також шляхи осмислення специфіки мови музики в широкому сенсі, як семіотичної системи. Дійсно, пошук засобів закріплення і трансляції інтонаційно-семантичної інформації визначав, по-перше, відбір найбільш раціональних та ефективних прийомів конструювання звукової матерії, по-друге, уніфікацію таких прийомів відповідно до потреб церковно-ідеологічної практики (якщо мати на увазі період середньовіччя і панівний вплив церкви на музичний процес у добу Ренесансу), а також самого мистецтва; по-третє, усвідомлення часових і просторових параметрів музичної композиції [43; 44]. В епоху бароко поступово опановувалися семантичні й афектні можливості музики, що проявилось у формуванні сталих лексем у вигляді риторичних фігур [34; 61], емоційно-чуттєвих характеристик музичних інструментів [36], типізованих зворотів оперних арій, що засвоювалися сферою інструменталізму [53]. Таким чином формувався музичний тезаурус, що вимагав закріплення на матеріальному носії; останній мав слугувати гарантом збереженості накопичених якісних характеристик музичного мистецтва. Симптоматичним можна вважати той факт, що протягом усього цього процесу вдосконалювався нотний запис, що з останньої третини XVIII і упродовж

усього XIX ст. перетворився на багатоскладову систему знаків, що містили (окрім власне лінійної нотації) рекомендації темпового, образного, фразованого, артикуляційного, штрихового, аплікатурного, динамічного — тобто природно-словесного та специфічного, умовно-музичного плану. У XX ст., особливо в його другій половині, запис музичного тексту підлягав усе більшій індивідуалізації, аж до повної або часткової відмови від нотно-лінійної системи та її підміни спеціально створеним набором символів. Тим самим, з історичної точки зору, фіксація музики на матеріальному носіїв демонструє не лише її вдосконалення і нарощування ступеня повноти, а й відповідність стану самої музики, внаслідок чого ця форма музичного тезаурусу також виявляє певну множинність, що створює можливості для відстеження головних етапів реального становлення музичного мистецтва. Новітній час, а саме XX — початок XXI ст., позначений активним поширенням різноманітних технічних засобів, запропонував принципово інший спосіб зберігання музики на електронних і механічних носіях, що привело до відбиття у довгочасній пам'яті культури результатів не тільки композиторської, а й виконавської творчості. Таким чином, «письмове» («записане») буття музики має принаймні дві головні форми: умовно «книжкову» й «технічну». Частиною писемного тексту в обох випадках є ім'я композитора (у технічному записі — і виконавця), а також жанрове найменування чи програмна назва зафіксованого в запису твору.

Разом із тим, об'єднуючи під знаком «писемності» нотний запис, що розуміється достатньо широко (як такий, що поєднує власне нотні позначки із символами та словесними ремарками-рекомендаціями до виконання), а також електронний або механічний, слід все ж таки враховувати суттєву різницю між ними. В одному випадку музична інформація кодується з використанням спеціальної «мови», а в другому, — безпосередньо міститься у самому звучанні, тобто в іншій семіотичній системі. Отже, необхідно розрізнити тезаурус нотних і електронних/механічних текстів. Обидва вони несуть музичну інформацію, збережену в творі, проте у першому випадку для

її здобування необхідно мати певний набір знань особливого роду, а саме навичок миттєвого «перекладу» умовних позначень в інтонаційні еквіваленти, в той час як в іншому музика безпосередньо являє себе у своєму природному матеріалі — у звучанні. Як бачимо, єдина матеріальна форма музичного тезауруса, що передбачає письмову фіксацію конкретного твору, має властивість «полімовності», де співіснують знаки вербальні, що містять музичну інформацію у вигляді спеціальних термінів (жанрові й темпові позначення) і нетермінологічних лексем (програмні найменування, образні характеристики); графічні, що відтворюють розміщення звуків у часі й просторі відповідно до композиторської концепції; виконавські [59]; інтонаційно-звукові. «Книжкові» й «технічні» тексти розрізняють також за ознакою їх співвідносності з авторською волею. Перші є об'єктивованим утіленням композиторської художньої ідеї, хоч і припускають втручання з боку редакторів-інтерпретаторів. Другі ж — незалежно від намірів виконавця, який прагне максимального проникнення в задум твору або ж, навпаки, до незвичайності та свободи його прочитання, відбивають трактування даного опусу, тобто постають як текст іншого роду не лише із семіотичної точки зору, а й семантичної. Таким чином, всередині єдиної — письмової, групи способів фіксації музики існує множинність підгруп, обумовлених природою музичної творчості й історією її розвитку.

Зважаючи на специфіку музики як феномена, що звучить, а також на необхідність її донесення до слухача за рахунок посередницької інстанції — виконання, навіть авторського, її консервація не обмежується письмовими засобами, а ефективно здійснюється усними. Подібно до того, як у дописемний період розвитку словесності інформація знаходила відгук в епічних жанрах, що мали усний спосіб існування, музичні зразки передавалися «з голосу» або записувалися частково. Нагадаємо, що аж до появи «опусів» як примірників музичної творчості, що остаточно закріпились у композиторській практиці, згідно з Л. Кириліною, лише в останній третині XVIII ст. [50], створювані зразки далеко не завжди отримували повне графічне відображення

на папері. Переважно усну форму поширення — наприклад, у концертах, у клубних зустрічах і т. ін. — досьгодні зберігають неакадемічні види музикування. Тут велику роль відіграє традиція, тобто стримувана безпосередньо в матеріалі, що звучить, система мовних елементів і правил організації інтонаційного процесу, а також мода (в естраді, у широкому розумінні) й тиражування вдалих знахідок (в академічній музиці), що сприяють стабілізації одиниць сучасного музичного тезауруса та забезпечують їх включення до його структури. Традиція не менш важлива й у виконавському мистецтві, секрети якого також передаються «з рук у руки». В обох випадках суттєва роль належить «колективному несвідомому», що спрацьовує на рівні культурного інстинкту.

Яким би не було конкретне втілення музичних текстів, а саме в різних типах запису чи в усній формі, їх сукупність складає музичний тезаурус окремої творчої особистості, слухачької аудиторії, субкультури, музичного мистецтва як такого, що належить певній історичній епосі. Показовим у цьому контексті можна вважати рух, розпочатий ще в перші десятиліття ХХ ст., головними напрямками якого стали відновлення уртекстів, старовинного інструментарію та вокальних амплуа (наприклад, контр-тенора), відродження забутих сторінок музики минулого, котре хотілося б назвати «документалізацією», а в цілому — досягнення відповідності між сучасним слухачьким (у тому числі композиторським і виконавським) тезаурусом і тезаурусом аудиторії (і творців) минулих століть. Залучення нової інформації до активу естетичних інтересів сьогодення перетворює знання про музику на факт музичної реальності, поширюючи кордони пам'яті та збагачення її фонду. Тим самим зростає обсяг музичного тезауруса, що цілком відповідає його динамічній природі.

Матеріальна форма музичного тезауруса не обмежується записом конкретних творів і традицією їх відтворення, проте охоплює всю різножанрову літературу, що розкриває різні аспекти музичного мистецтва, творчість, світоглядні й особистісні якості його творців тощо. Думка про

музику, що зародилась, як відомо, у глибоку давнину, незмінно супроводжувала музичну практику та взаємодіяла з нею. Віртуальна музична бібліотека, що складалася протягом століть, утворює найважливішу частину зовнішньої пам'яті людства, його глобального тезауруса, котрий зберігає не лише різноманітні знання про музику, а й досвід її створення та усвідомлення. До них належать філософські, естетичні, музично-теоретичні та музично-історичні праці, документальні й архівні матеріали, музично-критична та мемуарна література, пам'ятні предмети, що зберігаються в домах-музеях, епістолярні зразки, довідково-енциклопедичні й навчально-методичні видання. Особливу групу матеріальних об'єктів, що несуть інформацію про музику, складають твори суміжних видів мистецтва, де містяться зображення музичних інструментів, відтворюються сцени музикування, відбувається звернення до конструктивних закономірностей звукової композиції, вторгнення до просторового світу живопису. А розмови про музику, її описи, характеристика з її допомогою внутрішнього стану героїв та їхніх взаємовідносин, апеляції до неї в різних сюжетно-ситуативних контекстах слугують змістоутворюючим началом літературної розповіді чи поетичних рядків. Варто назвати картини М. Чюрльоніса, «Крейцерову сонату» Л. Толстого, «Гранатовий браслет» О. Купріна, «Північну симфонію» Андрея Белого, «Крейслериану» та «Життєві погляди Кота Мура» Е. Т. А. Гофмана, «Доктора Фаустуса» Т. Манна, «Гру в бісер» Г. Гессе, новели «Останній квартет Бетховена» та «Себастьян Бах» В. Одоєвського, поезії І. Анненського та Л. де Грейфа тощо. У зазначених та інших аналогічних творах музика живе нібито подвійним життям: у вигляді відчутного на дотик образу та звучання, що мається на увазі, розкриваючи водночас її самодостатність і невіддільність від світу уявлень, виявляючи її посередництво між реальністю мистецтва й реальністю дійсності. Тим самим, як і в попередній іпостасі матеріальної форми музичного тезауруса, тут усвідомлюються сутнісні властивості музики, однак знання про неї відтворюються мовою художньої літератури й живопису.

Отже, виділяють такі способи зберігання музики у матеріальній формі. Письмовий поділяється на «книжковий», де розміщено знаки до запровадження лінійної нотації (невми, знамена, крюки тощо), нотно-лінійні, що супроводжуються чи не супроводжуються умовними фігурами виконавського характеру (авторського або редакторського походження), словесні вказівки темпового чи виразного типу, жанрові та програмні повідомлення (аж до епіграфів) і підтекстовки нотного запису (другі частини Першої і Третьої фортепіанних сонат Й. Брамса, його ж Інтермецо, *op.* 117, № 2; «Танці Давидсбюндлерів» та Інтермецо, *op.* 4, № 2 Р. Шумана; «Канцонетта Сальватора Розі» й «Данте-симфонія» Ф. Ліста тощо), різного роду присвяти (наприклад, Першої фортепіанної сонати Р. Шумана Кларі Вік «від Флорестана й Евзебія») та «технічний» (електронний і механічний записи).

Особливі групи утворюють: світ предметів; матеріали й документи «навколо» музики та за її суттю; уплігання музичних реалій до художньої тканини живописних і літературних творів тощо. Усі ці способи зберігання можна умовно визначити як «речові», тобто ті, що «несуть звістку про музику», проте в них сама «звістка» виражається через «непряму мову». І навпаки, в усній формі вона подається у вигляді «мови прямої», тобто як адекватна самій звуковій природі музики.

Таким чином, за способом зберігання інформація в музичному тезаурусі поділяється на віртуальну звукову та реальну звукову. Свою чергою, перша диференціюється на безліч підвидів — від безпосереднього занесення звукового образу на матеріальний об'єкт із використанням спеціально створених знаків до опосередкованого втілення у слові й обрисі, що сприймається на дотик. Неважко помітити певну ієрархію представлених форм консервації музики, де центральне місце посідають повний нотно-лінійний запис із усією атрибутикою, що виникла історично та закріпилася найбільш послідовно, а також фіксація музики в її реальній звуковій іпостасі на електронних і механічних носіях і усна реалізація музичної ідеї, що

міститься в «естафеті поколінь». По різні боки від них розташовуються, відповідно, до-лінійне та пост-лінійне письмо, а також (у міру віддалення від позначеного центру) решта способів фіксації. У своїй сукупності всі елементи виниклої ієрархічної конструкції складають джерельно-документальну базу (В. Шейко, Ю. Богуцький) музичного тезауруса, або його матеріальну форму.

Які ж саме знання зосереджуються в матеріальному «тілі» музичного тезауруса? Насамперед, досвід спілкування зі світом через слуховий канал зв'язку. Цікаві судження з цього приводу висловлює М. Бонфельд. Порівнюючи слух і зір як «інструменти» для контакту з оточуючою дійсністю, вчений звертає увагу на більшу гнучкість першого з них. Слух, згідно зі спостереженнями дослідника, не потребує освітлення; на противагу можливості бачити лише в певному секторі, слухати можна звідусіль; звукові сигнали, на відміну від зорових, сприймаються навіть уві сні. Наведені міркування дозволяють М. Бонфельду зробити висновок, що «людська психіка від початку "озвучена", зорієнтована на звук як найважливіший фактор дійсності, що змушує реагувати на звукове навколишнє середовище емоційно й миттєво, повз усвідомлений інтелект» [15, с. 97]. Отже, в музичному тезаурусі закарбовується природний дар людини, пов'язаний із суттєвими сторонами психічного життя, тобто зі структурними засадами особистості, поза якими неможливе саме народження музики та її буття.

У такому разі може виникнути заперечення: чи правомірно говорити про цей аспект музичного знання в контексті розгляду різноманітних матеріальних форм музичного тезауруса? Адже за винятком запису «живої плоти» музики й усної традиції решта способів її фіксації апелюють швидше до зору, аніж до слуху, переважно до інтелекту, а не до емоцій. Зазначимо, однак, що для професіонала за нотно-лінійним або іншим писемним, «книжковим» текстом завжди стоїть образ, що звучить: не випадково існує повір'я, наведене Т. Манном у «Докторі Фаустусі», що партитура, яка добре виглядає, і звучить добре. Для кваліфікованого музиканта нотний текст — це

відкрита книга, що її він подумки читає з тією самою легкістю, що й текст словесно-буквений. Саме тому нотний запис — не «мертвий» зліпок із безпосереднього інтонування, а його інобуття, свого роду «звук-у-собі».

Поза слуховими враженнями музична наука перетворюється на схоластику. Показово, що «шкільні» завдання з музично-теоретичних і музично-історичних дисциплін для майбутніх науковців (як і для інших музикантів-фахівців) передбачають гру на інструменті, слуховий аналіз, сольфеджування, відтворення тематичного матеріалу творів, що вивчаються, слухову атрибуцію фрагментів, які звучать. Особливе місце обіймає музика в контексті зразків інших видів мистецтва. Тут уже відкривається шлях для спілкування автора з непрофесійним споживачем, який не потребує спеціальних знань і навичок. Але і письменник, і живописець так чи інакше (за допомогою слів або візуальних образів) пробуджує слухові враження, що існують у будь-якого індивіда, окрім тих, які страждають від фізичної глухоти. Досить цікава ситуація складається у зв'язку зі слуховим досвідом щодо предметних форм музичної творчості, зокрема інструментарію. Оригінальну точку зору з цього приводу висловлює Г. Субота. Автор вбачає в музичному інструменті не тільки плід конструкторської думки, а й «витвір музичного майстра, що віддзеркалює його бачення світу, художнє чуття та уявлення про красу звука» [89, с. 168]. Порівнюючи творця інструмента з композитором, який виготовляє продукт своєї праці, використовуючи добре припасовані деталі, та реалізує свій задум, Г. Субота справедливо резюмує, що в обох випадках «суто технічні дії <...> чергуються з уважним вслухуванням у звуковий результат технологічного перетворення, з аналізом ідеальних і реальних слухових відчуттів» [89, с. 168]. Що стосується мемуарних, щоденникових, епістолярних різновидів матеріальної форми музичного тезауруса, то слуховий канал комунікації слугує провідником авторської інтонації, що емоційно «підфарбовує» словесне висловлювання, а також періодично виникаючих суджень або спогадів про почуте чи повідомлень про народжувані композиторські ідеї.

В силу емоційності слухових вражень до музичного тезауруса закладається досвід душевних порухів і переживань, які певним чином взаємодіють із музикою. На думку В. Розіна, на початок XVII ст. сформувалася нова художня комунікація, суть якої полягала у створенні мови співпереживання. Потреба ж у семіотичному осмисленні самопереживання могла би повною мірою задовольнятися лише з виникненням інструменталізму як способу самодостатнього музичного висловлювання. Саме в такому вигляді музика могла виявитися здатною виражати душевне життя, «але зовсім не тому, що вона його моделює чи змальовує, а тому, що в *"чистій"* музиці *душевне емоційне життя повноцінно реалізується, здійснюється*» [77, с. 24]. Інакше кажучи, до музичного тезауруса закладається досвід самопізнання особистості через контакт із цим видом мистецтва. Різноманітні матеріальні форми музичного тезауруса по-різному закріплюють цей досвід, спрямовуючи його або в бік «іманентних» (інтрамузичних, за М. Арановським), або «позаположних» (екстрамузичних, за термінологією того самого автора) вражень. Важливо підкреслити, що в ході сприйняття музичного твору «життєва» емоція сублімується, естетизується, а слухач одночасно опиняється в статусі «спостерігача», завдяки чому, власне, і відбувається самопереживання. У такому контексті доречно нагадати про запропонований Хосе Ортега-і-Гассетом поділ реальності на «живу» й таку, «що споглядається», причому саме друга з них і є реальністю мистецтва [73, с. 230]. Такий розподіл стає можливим, оскільки емоція в художній творчості завжди є структурованою. У цьому ракурсі музика є абсолютним виразом «діяльності конструктивного типу» [77, с. 23], й у такому плані з нею може змагатися лише архітектура.

Природні слухові емоційні реакції людини синтезуються з її творчими (також природними, проте зміненими завдяки культурі) потребами в наявності «елементарної часточки» музичного тезауруса — музичного звука. Подібно до біологічної клітини, що містить усю інформацію про історію формування живої матерії, музичний звук є максимально стислим знанням про зв'язки

людини зі світом і його осмисленням через естетичне сприйняття й оцінювання. За якістю звуку (а ширше — звучання) можна не тільки диференціювати різні одиниці музичного тексту — гармонічні співзвуччя, тембровий колорит, регістрове забарвлення тощо, а й історичні епохи, художні стилі, жанрові сфери. Наприклад, досвідчений слухач без жодних зусиль зможе відрізнити звучання симфонічного оркестру від камерного ансамблю, а твір академічної традиції — від джазової чи рок-композиції. Звук (звучання) має також семантичну пам'ять, протягом тривалого часу зберігаючи надані йому значення, у тому числі й такі, що притаманні творчості окремо взятого композитора. Виявляючи специфічну інтонаційність творів Ф. Шопена, К. Зенкін акцентує увагу на амбівалентності шопеновського звуковідчуття, зумовленій своєрідністю фортепіано. «Загальновідома думка, — нагадує автор, — що музика Ф. Шопена «в'яне» в оркестрових перекладеннях. У "занадто людяному", теплому звучанні струнних вона втрачає той неповторний фортепіанний "ударно-челестовий" відтінок, що в поєднанні з "вокальністю" й обертовою насиченістю власне й надає їй дещо ілюзорного, ідеального вигляду» [39, с. 80—81]. Особливі звукові ознаки індивідуалізують виконавські манери й стилі, внаслідок чого входять до тезауруса певного роду діяльності. У ролі носія ідеї музичного та її втілення звук становить базову одиницю інформації в музичному тезаурусі, конденсат закладених у ньому знань.

Потенційна пам'ять, якою характеризується музичний звук, отримує кінетичне відображення у творі, що являє собою центральну категорію та ключове явище мистецтва. Музичний твір можна розглядати як засіб пізнання дійсності; реалізацію її художньо-естетичного засвоєння; породження культурних змістів; переломлення традицій конкретного виду творчості в їх історичному, жанрово-стильовому та семантичному вимірах; відтворення ситуацій співпереживання та самопереживання; осмислення суті особистості як такої та в її взаєминах з іншими особистостями, соціумом, природою та світом у цілому; плід логіко-дискурсивного й образно-асоціативного

мислення; результат психічної, інтелектуальної та власне творчої діяльності. Кожний із зазначених модусів музичного твору являє собою особливий змістовий шар знань, що зберігаються в музичному тезаурусі. Водночас він містить також і знання іншого роду, що стосуються співвідношення тонів за висотою, ритмічної організації, побудови музичної тканини, закономірностей формотворення, композиторської техніки та, врешті-решт, історично виникаючих звукових систем.

Природа музики як інтонованого змісту передбачає існування усталених семантичних зон і окремих лексем, драматургічних і структурних моделей, які характеризують певний історичний час, групи творів, об'єднаних у художній напрям або авторський доробок і відтворюючих прикмети персональних, національних, регіональних та епохальних стилів. Серед загальновідомих значного поширення у творах різних музичних культур набули, зокрема, «шопенівська» домінанта, «лірична секста», «мотив питання», «тема хреста» і т. ін., що кваліфікуються В. Холоповою як понятійні знаки [97]. Показовими є приклади виявлення деяких універсальних одиниць, що складають певну семантичну сферу від Д. Скарлатті до І. Стравинського, що містяться у дослідженні Є. Назайкінського «Логіка музичної композиції» [68]. Музикознавець формулює питання про наявність у музиці «фігур ігрової логіки» й описує з цих позицій «змінення модусу», «ігрову помилку», «інтонаційну пастку», «логіку вибору», «мелодійну персеверацію», «обговорення теми з різних позицій», «паузу вдавнення», «підтвердження-підсилення», «підхоплення-вторгнення», «призупинення дії», «репліку-втору», «репліку-передражнювання» (сміховий дублер), «репліку-луну», «суперечку продовжувати-закінчити», фігури «застиглого тону», «зірваного удару», «ексцентричні акценти» тощо [68, с. 199—227]. Зазначені типи інтонаційних структур, що викристалізувались у певний період, отримали «права громадянства» в наступні епохи, з одного боку, як музичні засоби втілення одного з універсальних начал людського світовідчуття та буття — ігрового, а

з іншого, — як відбиття однієї з ключових граней новоєвропейського інструменталізму, що виникла на початку його становлення. «Звукова гра, — пише Б. Асаф'єв, характеризує період переходу від вокальної поліфонії до нових музичних форм, — є “життєповедінкою” суспільної людини, оскільки вона зовсім не відсторонена звукоголоволомка: саме так, в ігровому становленні поліфонічної тканини європейські музиканти передпохи великого політичного й ідейного вибуху чули життя й відчували людьське» [6, с. 256]. Увійшовши до геному музичного мистецтва, фігури гри отримали вічне життя, поєднуючи минуле із теперішнім, пронизуючи довгочасну й оперативну пам'ять музичного тезауруса, провідником якої виступає його «предметна» частина — музичний твір.

У різноманітних способах збереження (у матеріальній формі) твір повертається усіма своїми гранями. У невменній, знаменній та крюковій нотаціях, всіляких табулатурах, партії *basso continuo* фіксуються — у послідовності й одночасності — як ходові одиниці сучасного музичного тезауруса; у нотно-лінійній — усі можливі параметри композиції, аж до умовних знаків, що слугують вказівкою до звукового відтворення тексту. В обох випадках автор запису і його читач мають володіти відповідними навичками. Саме таким шляхом зберігається інформація про музичну писемність і досвід оволодіння нею. Для сприйняття та відтворення музики «з рук у руки» виконавство також вимагає певної професійної виучки, майстерності оперування ігровими прийомами, а у вокальному мистецтві — відповідної постановки голосу. Отже, в музичному тезаурусі, де твір, що звучить, передається методом «естафети», відбивається досвід такого роду діяльності та її історія, оскільки, як і в будь-якому вдосконаленому художньому засобі, тут зберігається дещо від уже засвоєного, що стало типовим, тобто відбувається «накладання» новацій на сформований досвід, а також порівняння з ним. Певні вміння необхідні також і за умов поширення фольклорних зразків, що полягають у набутті навичок наслідування й імпровізації. Професійним співакам, які засвоюють фольклорну манеру

видобування звука, як і для інших вокалістів, необхідне спеціальне навчання. У цьому випадку фольклорний зразок вбирає в себе знання відповідної методики, технічних та виражальних засобів.

Матеріальні форми, пов'язані з науковим осягненням феномена музики та способом реалізації ідеї музичного твору, закарбовують в історичному аспекті шлях їх пізнання, аналітичний досвід, а також узагальнення, отримані завдяки категоризації. Окремий твір у такому контексті розкривається множиною граней, осмислення яких передбачає різноманітні підходи та відповідні результати, що доповнюють один одного в межах єдиної наукової дисципліни, забезпечуючи, кінець кінцем, цілісність її тезауруса. У такому разі знання музики змикається зі знанням про неї та знаходить свій вираз через галузеву мову, що включає спеціальні терміни і нетермінологічну повсякденну лексику.

Усілякі посилання на музику в суміжних видах мистецтва сприяють закріпленню її багатосторонніх зв'язків із позамузичним, інформують про її широкі контакти із різноманітними сферами пізнання й життєдіяльності, підкреслюючи одночасно її специфіку, що дає змогу залучати опис музичних творів до їх безпосереднього звучання та дії на психологічний стан героїв у ролі своєрідної метафори. Виразний приклад перетворення музики в каталізатор любовного почуття — оповідання О. Купріна «Страшна хвилинка», де виконання однойменного романсу П. Чайковського чудовим співаком та «небезпечним паном», «дачним дон-жуаном» Ржевським розпалює пристрасть, що раптово спалахнула в душі Варвари Михайлівни, котра до цього часу обожнювала свого чоловіка. Їхній музичний дует (героїня акомпанує спокусникові на фортепіано) перетворюється на любовні безслівні зізнання мовою твору великого композитора. У голосі Ржевського «звучала така палка, тужлива мольба про взаємне кохання, такий настійливий заклик, якому, здавалося, неможливо було опиратися» [55, с. 203]. Через музику вагнерівського «Тристана» описує переживання та долю своїх героїв Т. Манн у однойменній новелі. Важливим кроком до їх зближення та

пророцтвом трагічної розв'язки їхніх стосунків стала гра на фортепіано, а чи не вирішальним — виконання фіналу опери Р. Вагнера: сцени смерті Ізольди. «Під її руками, — саме так пише автор із метою занурення читача до специфічної аури цієї музики і з її допомогою — до внутрішнього світу героїні, — йшло неймовірне наростання звуків, що змінилося раптовим, майже нечестивим піаніссімо, котре було, як ґрунт, що вислизає з-під ніг, як величезне, всеохопне бажання. Всеруйнуюче захоплення великого звершення прозвучало, повторилося; довго не змолкала буря безмежного задоволення, проте й вона стала затихати; й здавалося тільки, що, завмираючи, вона ще раз уплітає в свою гармонію мелодію пристрасної туги; нарешті, вона втомилася, затихла, відшуміла, відійшла. Воцарилася глибока тиша» [64, с. 104—105]. (Майже по-шекспірівськи: «У подальшому — мовчання»).

Що стосується живопису як носія знань про музику, то тут, безперечно, найбільшу виразність демонструє творчість уже згаданого М. Чюрльоніса. На думку В'ячеслава Іванова, вона підтверджує, що з музики народжується світ, і картини литовського художника — це спроби пояснення світу через створений ним метод: живописної обробки зорового споглядання за принципом, запозиченим із музики. «Принцип музичної повторності, — вважає ідеолог російського символізму, — перетворився для нього (М. Чюрльоніса) в одкровення про співіснування із зовнішнім обличчям інших світів, незримі енергія і прообрази яких неначе осідають у формах дотикомої уречевленості» [41, с. 85—87]. У такому випадку живописне полотно «випромінює» знання про музику як модель світу, змушуючи згадати про античну космогонію з її «музикою сфер». Тим самим розкривається вже не стільки психологічна, скільки філософсько-світоглядна сторона музичного смислу, що приховує в собі невербалізовані закони усього сушого.

До сфери белетристики примикають меморіально-щоденникові й епістолярні жанри, з яких читач отримує відомості про конкретні музичні події, життєві перипетії та переживання композитора. Вони слугують

додатковим засобом наближення до семантики й художніх задач створюваних ним опусів, тобто до тезауруса його особистості та сучасної для нього культури, а також тлом і живильним середовищем для самих творінь. Більше того, тією чи іншою мірою вони входять до інтонаційно-звукової плоти як одна зі складових її семантики. Літературний стиль композиторського словесного висловлювання, як правило, характеризується такою гармонійністю із музичним, що навіть здається його інобуттям. Досить зіставити «Літопис мого музичного життя» М. Римського-Корсакова із «Мемуарами» Г. Берліоза чи «Моїм життям» Р. Вагнера, а також листи Р. Шумана, Ф. Шопена та К. Дебюссі.

Порівняно з іншими джерелами інформації довідково-енциклопедичні видання значною мірою характеризуються відставанням у плані безпосередньої причетності до музики як до «тіла», що звучить. Однак вони наводять різного роду відомості про цей вид мистецтва, його творців, про заклади культури й освіти, тобто дають можливість охопити музичне, що широко розуміється, і вміщує все коло співпричетних до нього імен і явищ. За характером представлених у них даних та принципами розташування зазначеного матеріалу ці видання також поділяються на кілька груп. В енциклопедіях універсального типу статті про музику роззосереджені, тому не виникає цілісної картини про певний предмет. Тим не менше, їх можна сприймати як важливе джерело знань про нього, задовольняючи потребу в осягненні сенсу тих із них, що недоступні розумінню неспеціаліста, чи в уточненні для професіонала термінів, ознайомленні з особливостями конкретних музичних культур, отриманні інформації про життя і творчість конкретного композитора. Цінність таких публікацій як однієї зі складових частин зовнішньої пам'яті про музику полягає, окрім усього іншого, у «вбудуванні» музики до загальної панорами знань, що сприяє зміцненню її суспільного значення. Більш послідовно інформація, пов'язана з музикою, висловлюється у спеціалізованих словниках, енциклопедіях, лексиконах звичайного типу, де її одиниці розташовуються в абетковому порядку та

супроводжуються пояснювальними коментарями. Специфічні дані вміщуються у словниках музичних термінів і понять різними іноземними мовами. У них збираються лексеми із різною частотою використання, що зустрічаються в нотних текстах, тобто сукупність вербальних знаків, що мають безпосередній стосунок до письмового відтворення музичного твору. Зазначимо, що нотні видання часто містять спеціальний словничок, складений з авторських лексем іноземними мовами, вживаних у тексті з перекладом на доступну для споживача мову (наприклад, симфонічні партитури Г. Малера). Особливий розряд довідково-енциклопедичної літератури утворюють тезауруси — як універсальний, так і галузевий, що пропонують системне уявлення про мову опису музики через розкриття знань про неї. Оскільки тезаурус-словники не «підміняють» усього написаного про музику, а лише забезпечують упорядкування знань про неї та полегшують пошук потрібної інформації, вони входять до джерельно-документальної бази музики разом з іншими її складовими.

Важливим засобом систематизації знань про музику слугує педагогічна й навчально-методична література, розрахована на їх трансляцію та закріплення у свідомості й практичних навичках суб'єктів навчання. Зазначеного роду література включає не лише «школи», «керівництва», підручники й навчальні посібники, методичні матеріали (тобто «провідники» знань), викладені у словесній формі, подані на підставі узагальнення науково-теоретичного й практичного досвіду, а також створені безпосередньо із дидактичними цілями музичні твори. Як добре відомо, саме такими можна вважати значну частину клавірних опусів Й. С. Баха та призначену спеціально для дітей музику: від Р. Шумана й П. Чайковського до В. Косенка, С. Прокоф'єва, Д. Шостаковича, Б. Бартока, П. Гіндеміта та ін. Музичні хрестоматії за своєю суттю нерідко являють собою «школи гри на інструменті», де педагогічні завдання вирішуються завдяки безпосередньому спілкуванню з музикою. Таким чином, за способом зберігання інформації виділяються кілька груп джерел. Найбільший за обсягом розподіл стосується

писемно-словесних і писемно-нотних текстів. Своєю чергою, в перших виділяють різні жанри методичної літератури, а в других, — пам'ятки музичної думки, що переважним чином призначені для вдосконалення композиторської та виконавської майстерності, й спеціально написані «навчальні» зразки, котрі також мають художню цінність, але не втрачають своєї вихідної функції.

Як бачимо, матеріальні форми музичного тезауруса охоплюють колосальний запас знань, що поєднують різноманітні сфери людської діяльності: художньо-естетичну в її різних іпостасях, науково-теоретичну, власне інформаційну та освітньо-педагогічну. Тим самим означений запас знань пронизує усі шари духовної культури й водночас сприяє формуванню у свідомості суспільства культурних смислів. Розкриті види матеріальної форми музичного тезауруса з усією очевидністю демонструють спрямування музики водночас «у себе» як іманентної сутності й «назовні» — до широкого світу дійсності, взятого в усій повноті його складових елементів. Наведена класифікація відтворює не тільки велику кількість видів матеріальної форми музичного тезауруса, а й багатозначність поняття, що отримує різні змістові відтінки при формулюванні запитання, що саме зберігається в ньому, тобто якими є одиниці збереження. Таким чином, передбачувана відповідь, що лежить на поверхні, а саме: «музичні знання», виявляється занадто приблизною, неконкретною, навіть віртуальною за смыслом. Залишається додати, що кожний із визначених видів має свою історію виникнення і закарбовує її в тезаурусі.

Не менш багатогранною є ідеальна форма музичного тезауруса, що розуміється як збереження музичних знань у колективній та індивідуальній свідомості. Насамперед, у пам'яті зберігаються загальні уявлення про музику та про її різноманітні сфери. Ці уявлення, очевидно, досить розпливчасті та розміщуються як у довготривалому, так і в оперативному її пластах. Важко собі уявити цивілізовану людину, в якій слово «музика» не народжувало б жодних асоціацій і спогадів. Разом із тим у свідомості слухачів, які

цікавляться різними галузями музичного мистецтва, це слово викликає також різні уявлення. У цьому сенсі кожна «музика» має для сприймаючої сторони свій тезаурус, тобто власне семантичне наповнення. Оскільки в музиці структурується емоційно-чуттєвий, психологічний світ людини, її пам'ять зберігає ту налаштованість, що пов'язана із музикою як такою, з її множинними проявами, жанрами, типами висловлювання. Залишаючи поза увагою питання диференціації слухацької аудиторії, можна стверджувати, що музика залишає в пам'яті також інтелектуальні зусилля, необхідні, зокрема, для сприймання зразків академічного мистецтва, перш за все, — складних інструментальних композицій, де співчуття відбувається на рівні не тільки образів та емоцій, а й інтонаційного тяжіння, гармонічних послідовностей, логічних зв'язків між різномасштабними розділами форми, тембрових сполучень і динаміки їх зміни, диференціації рельєфу і тла, експозиційної та розвиваючої фаз інтонаційного розгортання. Інтелектуальні зусилля, що прикладаються, створюють у свідомості реципієнта певне енергетичне поле, і пам'ять про нього також включається до музичного тезауруса.

В силу своєї асоціативності музичне мистецтво стимулює відновлення фонових знань, звернених як до реальної, так і до художньої дійсності, що накопичуються в пам'яті як семантична аура конкретного твору чи композиторської творчості в цілому. З іншого боку, такого роду асоціації можуть закріпитись у зв'язку з життєвою ситуацією, що супроводжує почутий опус, як пам'ятна подія, забарвлена для особистості в особливі, глибоко інтимні тони. У свідомості фіксується також просторово-часова відповідність між музикою та суб'єктивними відчуттями цих феноменів — індивідом чи епохою, котрі, своєю чергою, імпліковані до музичного твору та мистецтва певного історичного й авторського стилю. Досить порівняти екстенсивність перебігу психологічного часу в крупних інструментальних полотнах Ф. Шуберта, з їх «божественними довготами» [42] та інтенсивність зміни музичних подій у фортепіанних сонатах і циклах мініатюр, камерних ансамблях і симфоніях Р. Шумана; довгочасне розгортання композиторської

думки, притаманне Д. Шостаковичу, з афористичним лаконізмом висловлювань І. Стравинського; заповільненість становлення інтонаційного процесу в А. Брукнера та його активність у Й. Брамса. Отже, в пам'яті закладається уявлення про мову музики як про семантично значущу систему, що поєднує інтра- й екстрамузичні змісти, способи співпереживання та самопереживання, споглядання та самоспоглядання, а врешті-решт, — самореалізації колективу й індивіда назовні.

Загальні уявлення про музику проектуються, як правило, на окремі жанри, історичні й авторські стилі, що служать специфічними способами її буття у вигляді блоків пам'яті. Наведемо кілька визначень стилю, що належать Є Назайкінському, де, на наш погляд, чітко вимальовуються зв'язки між окремим творінням і його походженням, здатним виявитися тільки на тлі тезауруса і прихованих у ньому знань. Починаючи з того, що стиль являє собою особливу властивість або якість музичних явищ, музикознавець далі уточнює: це саме та якість, що *«дозволяє в музиці почути, вгадати, визначити того чи тих, хто її створює чи відтворює, тобто якість відмінну, що дає можливість судити про генезис»* [70, с. 17]. Цілком зрозуміло, так визначити цю якість можна лише за умови порівняльної операції за принципом вияву, по-перше, властивостей, що повторюються, а по-друге, розгляду їх у зіставленні з іншими. Наполягаючи на особистісній домінанті стилю (*«Особистість, яка проявляється в музичних звуках, — ось що таке стиль у музиці»* [70, с. 18]), Є. Назайкінський все ж таки припускає існування стилю, що атрибутує різного роду спільності (епохальну, національну, регіональну), та для того, щоб зняти виниклу, на його думку, суперечливість, пропонує розгорнуту дефініцію: *«Музичний стиль — це відмінна якість музичних витворів, що входять до тої чи іншої генетичної спільноти (спадщина композитора, школи, напрямки, епохи, народи і т. д.), що дозволяє безпосередньо відчувати, впізнавати, визначити їх генезис та проявляється в сукупності всіх без винятку властивостей сприйнятої музики, об'єднаних у цілісну систему навколо комплексу відмінних*

характерних ознак» [70, с. 20]. Підкреслимо у цьому розлогіму визначенні слово «генезис», що вже прозвучало у попередніх висловлюваннях автора, який має на увазі стиснення інформації про деякий досвід, що мав місце та фіксується в пам'яті, з одного боку, через окремо взятий опус, а з іншого, — з урахуванням простору свідомості. Для осягання тезаурусного аспекту стилю наводимо точку зору Є. Назайкінського на головні функції стилю, що полягають в історико-культурній орієнтації слухача у світі музики, фіксації та формулюванні певного змісту, поєднанні-розмежуванні [70, с. 31—33]. Легко переконатися, що всі вони так чи інакше співвідносяться з тезаурусом: перша передбачає накладання отриманих вражень на досвід, що вже стався, та багаж знань, що вже є; друга пов'язана з умінням видобувати із прослуханого матеріалу певний смисл, що також потребує тих чи інших навичок; третя полягає у зіставленні нової інформації із засвоєною раніше.

Зважаючи на наведену дефініцію, доцільно говорити про «пам'ять стилю», чи про стиль як один із проявів музичної пам'яті та як спосіб реалізації музичного тезауруса. Ще більш правомірно, на наш погляд, зближення категорій «пам'ять» і «жанр». Як справедливо вважає Є. Назайкінський, словосполучення «пам'ять жанру», що належить до числа повсякденних у музичній науці, є тавтологічним, оскільки за своєю сутністю сам жанр є тектонічною, комунікативною та семантичною пам'яттю [70, с. 103]. До змістових скарбів (примітний вираз!) музичного жанру науковець пропонує віднести музику, слово, фабулу, склад діючих осіб, простір дії, інструменти, часові характеристики, конкретну ситуацію тощо. З'ясовуючи питання, в чому полягає та як діє механізм пам'яті жанру, дослідник робить висновок, що названі ним одиниці зберігання водночас виступають матеріалом фіксації та засобом відбиття і консервації, тобто слугують «блоками й гвинтиками» механізму пам'яті [70, с. 104]. Як бачимо, у пам'яті жанру містяться щільно переплетені музичні та позамузичні елементи, що перебувають поміж собою у складних (за своєю суттю парадигматичних) «вертикальних» семантичних стосунках, нагадуючи тим самим структуру

тезауруса. До виділених Є. Назайкінським одиниць пам'яті жанру додамо ще одну, не менш важливу, а саме його історію, котра в розгорнутому вигляді входить до загальних уявлень про нього, а також про кожний створюваний у його лоні опус. Так, концерт «очолив» жанрову «табелю про ранги» інструменталізму бароко, водночас узагальнивши властиві для епохи театральність, схильність до *inventio* [61], ігрове начало, практику спільного музикування, імпровізаційність вільного висловлення, світські прояви сучасного духовного устрою; з іншого боку — симбіоз поліфонічних і гомофонних засобів темо- та формотворення, що в сукупності закріпилися в якості його специфічних жанрових характеристик. Ігровий та інвенціональний параметри концерту (як прояви креативної модальності мистецтва) забезпечили йому прискорену адаптацію до змінюваних історичних умов і авторських стилів. Слід зазначити, що навіть за умов художніх концепцій, що наближалися до симфонії (П'ятий фортепіанний Л. Бетховена, Другий фортепіанний Й. Брамса, вже не кажучи про Концерт для оркестру Б. Бартока чи віолончельний Симфонію-концерт С. Прокоф'єва), в ньому зберігався первісно закладений «хромосомний набір».

Водночас жанр зберігає знання про шляхи становлення самого музичного мистецтва, його головні віхи та цілі музично-історичні епохи. На певних етапах еволюції жанру така його властивість стає предметом композиторського осмислення, внаслідок чого оперування різноманітними жанровими версіями опиняється спеціальним творчим завданням — достатньо усвідомленим, як це відбувається у ХХ ст., перш за все, в річищі неокласицизму, або інтуїтивним, якщо мати на увазі другу половину ХІХ ст., зокрема спадщину Й. Брамса та П. Чайковського. К. Зенкін вказує також на пам'ять жанру «про ситуацію гри», тобто ситуацію його функціонування, коли розглядає шляхи перетворення танцювальних, прикладних за своїм походженням і призначенням зразків музики побуту на явище «високого» (піднесеного) мистецтва — романтичну мініатюру [38, с. 10]. У свідомості

слухача жанр із власною пам'яттю виконує роль архетипового утворення, що діє не лише на рівні колективного несвідомого, а й у зоні активної свідомості. Підкреслимо, що «слухач» у такому разі виступає як будь-який одержувач музичної інформації, в тому числі композитор, виконавець, музикознавець, оскільки кожен із них за родом своєї діяльності сприймає та усвідомлює музику, тобто виступає також у ролі її слухача.

Всеосяжним фактором ідеальної форми музичного тезауруса є музична мова як комплекс параметрів, що слугують орієнтирами для розпізнавання численних видів «музики», які володіють закріпленими в жанрових, історико-стильових та авторських творчих контекстах більш-менш визначеними (зональними з точки зору екстрамузичної семантики) значеннями, а також системою організації звукової матерії (інтрамузична семантика), що перетворює її на осмислений і структурований інформаційний простір. Музична мова зберігає пам'ять про саме це мистецтво як про феномен, інтонаційний спосіб існування і трансляції смислу, закономірності звукотворчості, оперативні та семантичні одиниці, зв'язки із позамузичним світовим цілим, людською психікою та соціокультурною реальністю. У своєму історичному вимірі вона фіксує етапи власної «біографії» та зміни епох, художніх напрямів і стилів, авторські знахідки типу «іменних» акордів (тристанівського, прометеева, вебернівського тощо), «вагнерівських труб», «ладу Д. Шостаковича» і т. ін. Якщо говорити про музичну мову, що відтворюється у свідомості певної культури, то, очевидно, що йдеться лише про певну актуальну її частину, тобто музичний тезаурус сучасності обмежується затребуваними історичними мовами, що складають слухацький актив. Заперечуючи існуючим у громадській свідомості уявленням про відкритість музики будь-якого часу слухацькому розумінню, Н. Арнокурт наполягає на неможливості адекватного сприйняття старовинних зразків «стихійно», без спеціальних знань, винятково на чуттєво-емоційній основі, оскільки вони написані нібито іноземною мовою, що потребує вивчення [96, с. 15]. Тут

вступає в силу суб'єктивний момент тезауруса в його ідеальній формі, сутність якого полягає у фіксації в ньому доступної для спостерігача частини культури (В. Луков).

Стиль, жанр та мова музики реалізуються для слухача в конкретних творах — авторських повідомленнях, які спричиняють естетичне й емоційно-чуттєве співпереживання та самопереживання. Пам'ять твору має високу щільність і може носити назву «малий» тезаурус стосовно «великого» — музичного тезауруса. Вона містить інформацію про музику як таку, про її складові та логічні закономірності; про музичну мову як специфічний спосіб збереження знань і засобів комунікації; про жанри й стилі; про особистість творця та його епоху; про конкретний задум та шляхи його втілення. Опус збуджує пам'ять реципієнта, віддзеркалюючись у його досвіді, розшифровуючи за допомогою тезауруса, та запускає програму сприйняття музики. Вступаючи в контакт зі слухачем, твір діє на нього, використовуючи всю закладену в ньому інформацію, та відбивається в пам'яті у комплексі з ситуацією слухання, досить часто виступаючи як її знак, причому не меншою мірою, ніж джерело художніх уражень. Наявність великої кількості шарів інформації, що її несе твір, накреслює передумови його доступності для споживачів різноманітних соціокультурних груп та окремих індивідів, кожен з яких знімає той її шар, який відповідає світу реципієнта, чи його тезаурусу. Зауважимо, що в пам'яті зазвичай залишається не весь твір як ціле, що реально звучить, а загальна реакція на нього й окремі фрагменти, у першу чергу, тематичний матеріал. Невипадково Дж. Верді, як відомо, вважав оперу такою, що не вдалася, якщо після прем'єри публіка не підхоплювала мелодію, що їй сподобалась. На принципах віртуозної розробки тематичного матеріалу зазвичай будується каденція соліста в концерті, твору в жанрі транскрипції та варіаційних циклах. У такому разі композитор і виконавець демонструють свою майстерність, спираючись на слухацький досвід аудиторії. Іноді нібито від імені опусу композитора у свідомості виникають гармонічний зворот (наприклад, «лейтмотив томління» у вагнерівському

«Тристан і Ізольді»), яскраві прояви жанровості (зокрема, токатність в інструментальних композиціях ХХ ст., у тому числі, знаменита Токата з Восьмої симфонії Д. Шостаковича) та ін. Інакше кажучи, в пам'яті закарбовуються найбільш специфічна прикмета твору та пов'язане з нею потужне художнє та емоційне враження. Твір уже знайомого автора може викликати реакцію задоволеного очікування, радість зустрічі зі знайомим, засвоєним, таким, що увійшло до музичного тезауруса реципієнта і залишається в ньому в аурі цих психологічних переживань. Очевидно, лише професійні музиканти чи, можливо, освічені аматори здатні запам'ятати весь текст опусу, що демонструється за існування традиції виконувати твір у концерті напам'ять, причому аж до найскладніших симфонічних партитур: саме цей досвід успішно тиражується сучасними диригентами.

Отже, перший великий інформаційний блок пам'яті, що належить до ідеальної форми музичного тезауруса, є музичними уявленнями, що зберігаються у свідомості. Вони, своєю чергою, поділяються на «малі блоки», свого роду «дескрипторами» яких є поняття «музика», «стиль», «жанр», «музична мова», «твір», причому ці поняття лише частково вербалізуються та зберігаються в пам'яті словесно, набуваючи переважно власне інтонаційної чи образно-емоційної форми. Так, важко уявити аматора музики, вже не кажучи про професіонала, який ніколи не вживає зазначені лексеми і не замислюється про їх зміст, навіть і поза межами суто наукової дефініції. Разом із тим вони пов'язані з певними слуховими враженнями та реакціями на них, тому, будучи за своєю сутністю абстракцією (як і будь-яке інше поняття), в музичному тезаурусі реципієнта вони виявляються наскрізь інтонаційними, хоч і не «звучать» у конкретній інтонаційній оболонці. Як бачимо, розглянутий багатоскладовий блок пам'яті, що репрезентує ідеальну форму музичного тезауруса, поєднує віртуальний і реальний моменти, один з яких полягає в деякій імовірності, передбачуваності явищ, що приховуються за тим чи іншим поняттям, а другий, — у реальності інтонаційно-звукових образів та емоційно-психологічних реакцій, що тут зберігаються. Інакше

кажучи, ідеальна форма музичного тезауруса саме тому й є ідеальною, що властива свідомості, тобто внутрішній пам'яті.

Висловлені вище міркування поширюються і на другий великий блок пам'яті, причетний до ідеальної форми музичного тезауруса, — знання про музику, що існують не як додаток до музичних уявлень, а як важливий чинник поширення останніх і їх поглиблення на шляху більш адекватного розуміння музики. У такому разі можна використовувати власну класифікацію та об'єднання знань за певною ознакою. У цілому зазначений блок є сукупністю даних про музику, почерпнутих із книг, радіо- й телепередач, системи Інтернет, популярних та академічних лекцій, уроків музики, в тому числі спрямованих на формування елементарних або професійних виконавських, композиторських, слухацьких, наукових навичок. Керуючись критерієм належності джерел інформації, що впливають із цільового призначення, можна виділити: закарбовані в пам'яті її одержувача знання спеціального та загальноосвітнього змісту; такі, що розкривають суть музичних понять, категорій, термінів, а також звернені до фактів біографії композитора, його творчого шляху, оточуючої дійсності й особливостей представленої ним культури, епохального чи національного стилю, художнього світу, до музично-критичної й епістолярної спадщини творця і т. ін. Це також стосується видатних виконавців як минулого, так і теперішнього часів. До першого роду знань слід віднести також і відомості про історію інструментів і музики в цілому, а також способи фіксації музичних творів; про композиторські техніки й епохальні звукові системи; до другого, — поінформованість про інститути музичної освіти й культури, видавничу справу (нотодрукування, інститути випуску музичної періодики тощо), знання імен найвидатніших музикантів минувшини та сьогодення тощо. Наголошуючи на тому, що сучасний виконавець-практик має володіти різноманітними музичними знаннями, авторитетний музикант Н. Арнокурт, який активно займається концертною практикою, нагадує про історію взаємин теоретичної бази й практичних навичок — від чіткого їх поділу на

види діяльності, коли музиканту було достатньо навчитися ремеслу й інстинктивно розуміти музику, до обов'язковості усвідомленого та фундаментального уявлення виконавця про музичне мистецтво. Автор нагадує, що й за минулих часів досконалим вважали музиканта, який одночасно знав теорію, що не була для нього ізольованим самодостатнім знанням, відірваним від практики, а також який володів умінням «компонувати» та виконувати музику настільки, наскільки він розумів взаємозв'язок усіх її елементів [96, с. 13—15]. Другим критерієм відмінностей музичних знань може слугувати спосіб їх отримання — із зафіксованого на будь-якому носії тексту й усного повідомлення за умов посередництва спеціаліста та співрозмовника. Вочевидь, перший із них більш надійний, оскільки закріплена й поширена «тиражним» шляхом або через всесвітню мережу інформація претендує на об'єктивність, тобто на статус перевіреного науковим і практичним досвідом, у той час як за умов усного спілкування до передавання інформації завжди втягується суб'єктивне ставлення того, хто висловлює свою думку до предмета уваги. У такому випадку загально визнана авторитетність існуючого стану речей відступає перед авторитетом транслятора інформації, що уводить одержувача від власного знання до якоїсь суб'єктивної думки, що може виявитися навіть цікавою. Саме її і споживає адресат повідомлення. Якщо ця думка зацікавила сприймаючу сторону, вона також включається до музичного тезауруса, нібито підміняючи об'єктивне знання емоційним враженням або опиняючись із ним по сусідству.

Легко переконатися, що між двома визначеними блоками музичних знань існують точки дотику. Головна з них полягає в генеральному об'єкті пізнання — музиці, котра в різних блоках обертається різними гранями — зверненими як всередину, до безпосереднього звукоспоглядання, так і назовні до судження про неї, про її культурно-історичні, особистісні, психологічні та світоглядні передумови, що живлять її семантику і логічні

закономірності та водночас слугують матеріалом для осмислення через структурування та інтонаційне узагальнення.

Яскраво визначена двозначність музичних знань відбивається у двоступінчастості прочитання музичного тексту, яку можна розглядати і як специфічну особливість будь-якої комунікативної ситуації [19]. Виходячи з наведених вище міркувань Г. Тараєвої щодо схильності індивіда до дії музичної інформації в силу факту її звукового подання та наявності у людини фізичного слуху, що дозволяє їй розпізнавати акустичні сигнали [91], цілком природно формулюється висновок, що реципієнт так чи інакше приймає певне повідомлення і в цьому сенсі розуміє його (скажімо: він сприймає саме звучання; виділяє його з немuzичного; чує, що звучить, — «класика», джаз, естрадна пісня, фольклорний наспів; якимось чином реагує на виникаючий зовнішній подразник тощо). Вже на цьому рівні спрацьовує музичний тезаурус одержувача, який, однак, набуває вирішального значення на більш високому ступені прочитання та проникнення до сутності почутого. Якість розуміння конкретного твору зумовлюється, врешті-решт, мірою збігу специфічно музичних тезаурусів і неспецифічних, що зберігають досвід різних аспектів життєдіяльності й естетичного сприйняття, закарбованих у композиторському (чи виконавському) «посланні», а також сприймаючою стороною. Не випадково адресант завжди вільно чи невольно прагне досягти збалансованості між інноваційними та якоюсь усередненою «нормою», стереотипними лексичними та структурними одиницями, що водночас виконують роль виражального тла для оригінальних художніх рішень та збудника процесу пригадування, що дає змогу засвоїти нове — чуже, і внести його у вже усталене.

Таким чином, музичний тезаурус є сховищем музичних знань, своєрідним інформаційним простором, що містить у матеріальній та ідеальній формах потенційні й актуальні культурні змісти, втілені через системи інтонацій та певного контексту. Слід, однак, зазначити, що навіть настільки загальний погляд на музичний тезаурус не позбавляє необхідності

уточнення його приналежності. Оскільки це поняття містить дві складові, виникає потреба в класифікації тезаурусів за двома параметрами — специфічно музичному та загальнородовому. Перший параметр, своєю чергою, вказує на дві різні ознаки, одна з яких поділяє тезауруси на аматорський і професійний, а другий, — на їх різні типи. В аматорському виділяються тезауруси рядового й музично освіченого слухача, неофіта й поінформованого, високо- та малоосвіченого, з боку загальних знань, а також тезауруси, що представляють різні соціокультурні, вікові, національні та інші групи. У професійних тезаурусах диференціюються композиторський, виконавський (також багатоскладовий: вокальний, інструментальний у всьому розмаїтті спеціалізацій, диригентський — хормейстерський та оперно-симфонічний), музикознавчий (що включає всі напрями музичної науки). Доцільно назвати й інші професії, що пов'язані з музикою та формують свої музичні (професійні) тезауруси. До них належать працівники нотних видавництв, фонотек і бібліотек, музичних музеїв, які найчастіше суміщають власне музейну справу з науковою практикою тощо. Загальнородовий параметр класифікації музичних тезаурусів передбачає їх поділ на колективні й індивідуальні, соціокультурні й особистісні. Тут діє та сама механіка взаємовпливів, що і в будь-якому іншому тезаурусі в модусі ідеальної форми.

РОЗДІЛ 2. ТЕЗАУРУС І КУЛЬТУРА

Тезаурус і культура — поняття різнорівневі, внаслідок чого вони не складають семантичну пару-опозицію. Проте, обидва вони мають комплекс однакових властивостей, що дозволяє розглядати їх в одному змістовному ряду з метою з'ясування специфіки тезауруса як способу зберігання знань та його відмінності у цьому плані від культури. Зазначимо, що вивчення цих феноменів може здійснюватись у двох аспектах: порівняльному (тезаурус і культура) та підпорядкованому (тезаурус культури).

З філософських позицій культура є формою буття, що виникає у процесі та результаті людської діяльності. Диференціюючи способи цієї діяльності, М. Каган, окрім усього іншого, виокремлює саме ті з них, що не належать людині від природи, й яких вона набуває сама, вдосконалює та передає від покоління до покоління завдяки навчанню, освіті та вихованню [47, с. 141]. У такому визначенні міститься цілий пучок властивостей, що споріднюють культуру з тезаурусом. Фактор передачі припускає існування предмета, котрий передається, і саме цей предмет виступає не лише як опосередкований спосіб діяльності, але також і відповідний діяльнісний досвід, у тому числі спрямований на вдосконалення його продуктів, нормативи, що утворюють знання, котрі зберігаються та помножуються у свідомості індивіда та колективу. Слід виділити слова-поняття, що вживаються нами у зв'язку із тезаурусом: «досвід», «нормативи», «пам'ять», «свідомість». Єдине семантичне поле, що виникає з їх сполученням, можна розглядати як досить вагому підставу для наступної порівняльної характеристики.

Особливе місце у зазначеному ряду посідає «пам'ять». У мові сучасної культури це слово набуло розширювального значення — як «резервуар», призначений для накопичення та зберігання інформації, і вживається у щоденному вжитку як стосовно людини, так і самої культури, мистецтва, жанру, стилю. Проте пам'ять не може розглядатися тільки як джерело інформації, оскільки вона також забезпечує безперервність культури, її

окремих «блоків», явищ мистецтва, самосвідомості індивіда та соціуму. Тут виділяються координати горизонталі — сполучення різних «блоків» у єдиному часі, ціннісна вертикаль і глибина — минуле. Накладання цих координат у свідомості дозволяє охопити культуру як цілісність, у єдності її просторового й часового вимірів. Наведемо, наприклад, культуру романтизму. Її можна виділити з художньо-історичного процесу як відносно замкнену й самодостатню систему на тлі історично передуючих і наступних культурних епох з метою усвідомлення її як унікального феномена. Водночас її можна розуміти як певний етап розвитку новоєвропейської культури, а в музиці — класико-романтичного періоду розвитку означеного виду мистецтва. З іншого боку, антиромантизм перших десятиліть ХХ ст. не приховує факту його підготовленості (як і багатьох явищ у музичному мисленні та мові) романтичними й особливо пізньоромантичними ідеями. Про «живучість» романтизму в антиромантичному минулому столітті свідчить неоромантизм у вітчизняній музиці 1980-х рр. Більш того, футуристичний лозунг «розриву» з минулим не заважає розквіту і попередніх неотенденцій: небароко й неокласицизму. У вертикалі цінностей кожного із зазначених історичних періодів романтизм посідав різні позиції в амплітуді «верху» й «низу». У той самий час його глибинні прояви тією чи іншою мірою постійно підживлювали композиторську творчість, а у творах ряду художників-музикантів виходили на поверхню. Не слід забувати, що С. Рахманінов, який помер у 1943 р., і Р. Штраус, який дожив до 1949 р., так чи інакше продовжували традиції ХІХ ст. та водночас належали до сучасної для них культури не меншою мірою, ніж нововіденці чи І. Стравинський — загально визнані лідери європейського модернізму першої половини ХХ ст. Зазначене ще більшою мірою стосується оперно-концертної практики, де романтична література до цього часу не втратила своєї актуальності. У цьому зв'язку необхідно застережити, що пам'ять у музиці тісно пов'язана з безпосередньо звуковим втіленням. Саме за таких умов той чи інший твір або композиторський стиль стають приналежністю всієї культури, а не тільки її

освічених представників. Наприклад, творчість Й. С. Баха аж ніяк не забули віденські класики: достатньо згадати про «великий стилістичний перелом» В. А. Моцарта, про який пише Г. Аберт [1] або студіювання юним Л. Бетховеном «Добре темперованного клавіру». Однак вважається, що тільки Ф. Мендельсон віродив із небуття інтерес до творів лейпцизького кантора. Така точка зору незмінно повторюється у навчальній, а отже, хрестоматійній, академічній літературі. Між тим, заслуга композитора-романтика полягала скоріше у відродженні публічної уваги до них через концертне виконання «Страстей за Матфеєм». Більш того, як пише І. Храмова, «ретроспективна» тенденція, спрямована на зміцнення позицій минулого знання, зародилась у середині самого романтизму, у зв'язку з чим вона називає статтю Э. Т. А. Гофмана «Старовинна й нова церковна музика», концерти старовинної музики, котрі організував А. Тібо, відкриття Бахівського й Генделівського товариств [98, с. 5 – 6], які стимулювали відродження у пам'яті культури «звукового тіла» музики, котра, здавалося, поступилася місцем у слухацькому активі й тим самим втратила їх для тезауруса.

Ще більш повчальним виглядає приклад з історії опери, котра, як відомо, замислювалася творцями *dramma per musica* як «ренесанс» античної трагедії, про який за часів флорентійської камерати можна було судити тільки за письмовими джерелами. Внаслідок втрати притаманної їй культури співу, музичної композиції та гри «реставрація» жанру звільнила дорогу новому явищу, котре відповідало сучасному етапу розвитку художньої творчості та його естетиці. Те саме можна сказати і про сучасний рух до автентичного виконання, який, проте, розпочався ще століття тому. Зміни інструментарію, його механіки, складу хору та вокальних амплуа в опері, що розпочалися в останній третині XVIII ст., витіснили зі слухової пам'яті звуковий образ жильних струнних із дугоподібним смичком, голоси кастратів, манеру гри на клавесині та хорового співу. Те, що відбувається за часів сьогодення в галузі автентики, — скоріше реконструкція, ніж

реставрація, спроба викликати із глибин пам'яті культури звукові артефакти минулого. Проте було б некоректно стверджувати, що вони мертві: адже минуле дається, щоб жити сучасне. У такому випадку зв'язок часів забезпечується старовинними манускриптами, зображеннями інструментів, описанням їх будови та навіть якості звучання (щодо семантики звучання старовинних інструментів XVIII ст. див. трактат Й. Маттезона «Досконалий капельмейстер», основні положення якого з цього приводу наводить Н. Зейфас [36]).

Пам'ять — поняття динамічне. Рухаючись віссю художньої культури, її явища нерідко постають у перетворених формах — як із точки зору семантики, так і стосовно конфігурації. Цікавий зразок такої модифікації досліджує А. Климовицький, який вивчає долю класичної сонатності в контексті експресіонізму та неокласицизму. Визначаючи сонатність як *динамічну систему багатопланово сполучених антитез, що діалектично виявляє їх відносини* [51, с. 137], музикознавець наділяє її функцією знакового явища класико-романтичної епохи. Навпаки, у творах зазначених художніх напрямів вона заявляє про себе лише у вигляді структурного оформлення тематизму, що ясно вказує на радикальні відмінності в музичному мисленні двох епох, слугує індексом цієї різниці. Однак пам'ять сучасної культури зберігає різні форми сонатності, нібито спресовуючи історичний час і надаючи йому просторові властивості. «При спробі побудови досить загальних концепцій, — пише В. Налімов, — незмінно доводиться звертатися до *поля* — уявлення просторового» [71, с. 89]. Учений пояснює це тим, що «основою нашого творчого мислення є споглядання <...>, а споглядання завжди просторове» [71, с. 89]. Це дає право автору висловити припущення, що «*наша свідомість чи у крайньому разі його глибинні рівні є просторовими*» [71, с. 89]. Продовжуючи думку вченого та проектуючи її на культуру, можна дійти до просторового розуміння її пам'яті, оскільки для володіння нею необхідно мати доступ до огляду, а саме це і є однією з властивостей просторовості. Зазначена властивість має ще один модус: життя минулого в

сьогоденні. У наведеному прикладі із сонатністю навіть дуже сміливі експерименти, котрі, як здавалося б, повинні були «викоренити» будь-які нагадування щодо старих способів музичного мислення, насправді вступають у компромісні взаємини з минулим, поєднуючись із «оболонкою» сонатності. У той самий час досить яскраві інновації часто пов'язуються саме зі спілкуванням із накопиченим знанням, яке, наприклад, у І. Стравинського виявляється у формі гри з минулим. Відзначимо колосальну власну пам'ять «царя Ігоря» та його постійний потяг до її розширення, що не згасав протягом усього життя. Інакше кажучи, йдеться про об'ємність його композиторського тезауруса.

Пам'ять не тільки дозволяє перебувати в минулому і теперішньому, а й долучати індивіда й окремо взяту епоху до усього культурного досвіду. Розглядаючи специфічні особливості сучасності, В. Груздева розміщує в одному ряду її кризові моменти, поміж яких, — руйнування звички до солідарного життєстрою, втрата причетності до великих спільнот, переосмислення минулого [26, с. 16]. У цьому контексті йдеться не про звичайну переоцінку минулого, що є тією чи іншою мірою неперервним процесом, а переосмислення як радикальне відчуження від попередньої соціалізованості індивіда, вписаності продуктів його праці до існуючого діяльнісного досвіду. При тому, якщо ціннісне ставлення до знань, як і саме відчуження особистості, свідчать, здавалося б, про «розрив» із культурним надбанням, то самі знання, що входять до тезауруса сучасної людини, надмірно зросли. Питання полягає в тому, де і в яких формах існують для суб'єкта і культури в цілому ці знання.

Пам'ять культури існує у двох формах: зовнішній і внутрішній. Виділяючи першу з них, Є. Назайкінський включає до неї інформацію, що накопичується поза клітинами головного мозку: у книгах, фільмах, пам'ятниках, предметах матеріальної та духовної культури. Нагадаємо, що учений іменує їх сукупність «грандіозною зовнішньою пам'яттю людства» [69, с. 79]. Враховуючи багатоскладність і поліфункціональність культури,

мотиви, що спонукають до фіксації знань, а ширше, — до продуктів діяльності, можуть бути різними, проте вони завжди спрямовуються на спілкування та повідомлення. Це добре видно на прикладі історії писемності в церковній музиці. Як відзначає М. Сапонов, «експерименти монастирських канторів із записом музики на пергаменті зовні виглядали винятково як спроби уніфікувати пам'ять співаків і прихожан, змусити їх повертатися до одного наспіву з максимальною для того часу точністю»; разом із тим «виявляється позахудожня причина — кодифікуюча ініціатива єпископів, які боролися з ересю і схизмою» [83, с. 7]. Та все ж виявляється очевидною потреба самої культури в зовнішній формі пам'яті. Показовою можна вважати таку думку Е. Денисова: «Вся історія західноєвропейської музичної нотації аж до середини ХХ ст. — безперервний процес удосконалення кодування, прагнення зробити його максимально однозначним, стабілізувати звукові параметри, а часом — і форму у всіх її деталях» [30, с. 112]. На наш погляд, експансія мобільних елементів у музиці повоєнного авангарду багато в чому стимулювалася винаходом різних записуючих пристроїв, що дало змогу донести задум автора в його реальному звучанні до наступних виконавців: будемо зважати на те, що композитор, як правило, перебуває в тісному контакті з першим інтерпретатором його твору незалежно від того, чи це буде окремо взятий музикант, чи творчий колектив. Аудіо- та відеозаписи також постають як компоненти зовнішньої форми пам'яті культури. Є. Назайкінський підкреслює важливість для слухача реального фізичного простору на момент відображення музики, під яким він розуміє простір спілкування. Згідно з висновками вченого тут виникає психологічна надбудова на слухання твору музичного мистецтва, що відтворює просторово-комунікативний досвід мовного спілкування, знання традиційних для певного жанру умов виконання [69, с. 126]. Тобто, тут спрацьовує пам'ять про концертну ситуацію спілкування з музикою. У такому випадку набуває сили внутрішня пам'ять, що взаємодіє із зовнішньою. Власне внутрішня форма перебуває у свідомості окремо взятого індивіда та

колективу — слухацької аудиторії, під якою в такому разі розуміють не тільки конкретну публіку, учасника концертного дійства, який безпосередньо присутній у залі, а й суспільну свідомість віртуальної, тобто існуючої в часі та просторі культури. Те саме стосується читачів, театральних глядачів та споживачів зображальних видів мистецтва.

При потраплянні до ситуації спілкування з художніми творами механізм пам'яті «включає» спогади про досвід естетичного переживання, що зберігається в тезаурусі й активізує сферу інтуїтивно-несвідомого. Характеристики цього переживання з позицій психології пропонує Ф. Бассін. Як пише учений, «коли ми переходимо в <...> зону змістів, що важко вербалізуються в галузі перед-мови ("думки без слів", невербалізованої, несоціалізованої, некомунікованої частини "внутрішньої мови"), <...> ми занурюємось одночасно у сферу, де різко зростає можливість зближення змістів, де послаблюється <...> логіка розмежувань, де зв'язкою стає те, що в холодному світлі вербалізації думки не мало спільного» [10, с. 748]. Зазначимо, що саме несвідоме не означає, за Ф. Бассінім, відсутності розумової діяльності, а має на увазі думку невербалізовану, несформульовану. Безпосереднє стикання з музичним текстом реалізує очікування естетичного переживання й активізує ті ділянки пам'яті, де закладено знання з галузі конкретного виду мистецтва, а самі переживання набуває оформленого, визначеного характеру. Для нас близьким є розуміння форми, що належить Р. Груберу: не лише «фізичної фігури» у світі зовнішньому, а і властивість будь-якого X , «що дає нам можливість сприймати цей X як щось уміщене в собі, відмежоване від усього поза ним розташованого <...>» [25, с. 46]. У зазначеному випадку як таку «фігуру» розуміють знання про жанр опусу, що звучить, або який читається, про стиль, до якого він належить, про творчість його автора. Іншими словами, пам'ять пробуджує у свідомості знання нормативів, що склались у тому чи іншому естетичному полі твору. З цих позицій можна відмітити, що сама пам'ять є нормотворчим фактором, оскільки вона закріплює наявне, готові форми

діяльності та їх результати. Закріплюючи інформацію, пам'ять одночасно акумулює знання через нормативи, стабілізуючи динаміку руху культури та пізнання як його обов'язкової стадії, з одного боку, а з другого, — родової властивості. А. Мізітова вирізняє в музично-історичному процесі стадії становлення, стабілізації та дестабілізації, переносючи цю логічну схему також і на творчу еволюцію окремо взятих композиторів [65]. Про класичні й аklasичні періоди розвитку музичного мистецтва пише І. Барсова [9]. Під знаком канонізації та відходу від канону аналізує жанр симфонії М. Арановський [5]. У художній творчості, як відомо, нормативні зразки втілюють естетичний ідеал часу, котрий, таким чином, закріплюється у пам'яті культури, її тезаурусі та гарантує її цілісність. Інакше кажучи, через нормативи відбувається окультурення соціуму й індивіда, конструктивний вплив на них (див.: О. Біличенко [14, с. 60–61]). Як пише П. Гуревич, «культура слугує засобом закріплення й трансляції багатолітнього духовного досвіду людства» [27, с. 39]. Отже, нормотворення являє собою перманентний процес, що існує в різних формах, у тому числі на стадіях становлення та дестабілізації, тому що в ці періоди (а вони, на думку А. Мізітової, накладаються один на одного в історичному часо-просторі) відбувається пошук або підготовка нового естетичного ідеалу. Таким чином, нормативність — це властивість стабілізаційних фаз історико-художнього процесу, а нормотворення є величиною постійною. Пам'ять рівномірно зберігає досвід того й іншого як факторів культурної діяльності та самосвідомості культури.

Слід, однак, розрізнити пам'ять культури та її тезаурус. Пам'ять притаманна їм обом. Але вона не тотожна тезаурусу, як і не тотожна культурі. Якщо пам'ять виконує роль «сховища знань», то тезаурус — це й самі закодовані певним чином знання, що існують у різних формах. У музичному тезаурусі знання представлені в усній формі та містяться у свідомості, або у звуковому тексті, що передається «з рук у руки», тоді як письмова форма фіксується у тезаурус-словнику. У культурі — це традиція,

спадщина, освіта (просвіта, навчання, виховання) та спадкоємність. «У сфері культури, — пише С. Дука, — відбувається створення, накопичення, зберігання. <...> Тому найбільш важливою систематизуючою частиною всякої культури є сфера традицій» [33]. Учений наводить таке визначення традиції: «<...> це соціальний і культурний спадок, що передається з покоління в покоління з мінімальними змінами й зберігається в історії упродовж тривалого часу» [33]. Культуролог виділяє об'єкти спадщини і процес соціального наслідування, тобто передачі інформації та духовних цінностей наступним поколінням [33]. Пам'ять культури містить і те, й інше, і таким чином її тезаурус утворює знання одиниць спадщини та способи їх трансляції.

Говорячи про традиції як про нормативність, необхідно уявити значущість її стабілізуючих функцій, які також зберігаються у пам'яті тезауруса культури. Г. Батищев схиляється до того, щоб однією з форм бачити саме ту, котра і як взаємини, і як діяльність присвячується не привнесенню новації, а саме, навпаки, наполегливим розкопуванням, розчищенням прихованих, неявних пластів, не невідворотно правильному зберіганню, а рівно й охороні, тобто захисту глибинної за змістом і традиційно наслідуваної спадщини від змінюваних віянь і ситуативних факторів [33]. Наведене наукове положення якнайкраще ілюструється художньою творчістю найближчих століть. Як тільки мистецтво стає на шлях виключного новаторства, у ньому виникає прихований (тіньовий) чи явний антирух, що відкриває нові шляхи в «забутому» старому. Така ситуація, зокрема, виникла у відомому протистоянні «веймарської» та «лейпцизької» шкіл, у класицистських і барочних тенденціях творчості Й. Брамса, А. Брукнера, К. Сен-Санса, С. Франка, К. Дебюссі, М. Равеля, М. Метнера, С. Танеєва та ін. З особливою очевидністю креативний сенс традиції виявився в культурі модернізму та постмодернізму. Нагадаємо про блискуче зіставлення творчих особистостей двох лідерів музичного мистецтва першої половини ХХ ст. — А. Шенберга й І. Стравинського, що знайшло

відтворення у таблиці, складеній другим із них. Для нас особливу цікавість мають три її початкові пункти: шлях у майбутнє — використання минулого, двірцевий переворот — реставрація, еволюція — адаптація [88, с. 109]. При всьому нальоті типової для І. Стравинського іронії, наведені характеристики визначають диспозицію двох естетичних ідеалів як між собою, так і стосовно традиції, хоч, як це не парадоксально, відзначені далі автором таблиці погляди обох композиторів на зміст музики (А. Шенберг: «Музика виражає все, що закладено в нас...»; І. Стравинський: «Музика взагалі безсила виражати будь-що» та «Ніяких *"Sehnsucht"*, ніяких *Ausdrucksvoll"*» [88, с. 109]) несподівано відкриває глибинний зв'язок із класико-романтичною традицією саме А. Шенберга. Що стосується постмодернізму, то в цьому випадку «традиція» подекуди розшифровується під знаком інтертекстуальності. Наведемо характерний приклад із галузі літератури, що наробив багато галасу — роман П. Зюскінда «Парфюмер», що за своїм сюжетом відсилає до «новели жаху» Е. Т. А. Гофмана «Мадемуазель де Скудери» та до опери П. Гіндеміта «Кардильяк», написаної на основі зазначеного романтичного першоджерела. У даному випадку традиція заявляє про себе саме як пам'ять, апеляція до якої створює прихований від безпосереднього спостереження змістовний контекст: адже міжтекстові зв'язки, що виникають при тому, можуть занурюватися вглиб літературної та музичної традицій — від Е. Т. А. Гофмана до «готичного роману» передромантизму, а від П. Гіндеміта — до оперних «трилерів» німецьких композиторів ХІХ ст., зокрема до «Вампіра» Г. Маршнера [3].

Очевидно, що за умов встановлення такого роду зв'язків може діяти не тільки механізм логіко-дискурсивного мислення — у науковому пізнанні й у свідомості схильного до аналізу читача чи слухача, а й імпульс несвідомого чи перед-мовного, за Ф. Бассінім, та «несвідоме узагальнення, аперцепція», за Р. Якобсоном [106, с. 158]. Зрозуміло, що аналогії художнього плану можуть і не виникати на тлі скромного тезауруса публіки, яка до того ж має схильність бачити у творі мистецтва лише відображення повсякденної, а не

художньої дійсності. В аспекті ж останньої «будь-який твір мистецтва, коли входить у реальне життя як елемент художньої культури, сам може стати й стає об'єктом відображення в пізніших твореннях мистецтва, тобто дійсністю художньою» [12, с. 100].

У галузі мистецтвознавчих наук пам'ять-традиція перетинається з історичною поетикою, спрямованою, згідно з думкою літературознавця М. Храпченка, на вивчення «розвитку шляхів і засобів художнього перетворення дійсності <...> в більш крупних вимірах, звертаючись до літературної творчості різних народностей і націй, до літературних напрямків і жанрів» [99, с. 13]. О. Михайлов розкриває багатоступеневість літературної традиції, включаючи до неї словесність, поезію в її конкретному розвитку, усвідомлення літератури — поетику, історію поетики — історію вивчення літератури [67, с. 65]. Запропонована вченим класифікація фактично розкриває літературну традицію (що розуміється як сукупність художньої творчості та її вивчення — культуру) у вигляді тезауруса. Останній складає систему відповідних знань і зберігається в різних формах у пам'яті культури — зовнішній і внутрішній, усній і письмовій, художній і науковій: теоретичній та історичній гілках пізнання.

Ще одним способом існування пам'яті-традиції можна вважати інтерпретацію, котру розуміють як будь-яке наукове, в тому числі музикознавче, виконавське, слухачьке, читацьке, глядацьке тлумачення конкретного твору або творчого процесу. При всій об'єктивності даних мистецтвознавчих дисциплін їх припустимо охарактеризувати як інтерпретаційні, подібно до того, як сприймання музики та її вивчення завжди інтонаційні. Як справедливо зазначає І. Коновалова, композиторська творчість — це, кінець кінцем, художня інтерпретація, тобто переосмислення досвіду, який вже склався, як на рівні окремих явищ (жанрово-стильових моделей), так і музичної традиції в цілому [54, с. 23]. Інтерпретація завжди містить фактор пам'яті, оскільки припускає наявність інтерпретованого, нормативного та традиційного. До того ж вона може виходити за межі певної

традиції (жанрової, історико-стильової, культурної) або здійснюватися в її межах. Як приклад можна навести творчість В. А. Моцарта, котрий при всьому своєму новаторстві використовував «готові форми» (М. Бахтін) сучасної для нього музики, а також Л. Бетховена, чие ставлення до творів попередників поступово додало рамки віденського класицизму. Зміною ставлення до традиції (не як до цінності, а як до художнього канону) зумовлюється еволюція композиторського стилю Ф. Мендельсона й Р. Шумана; результатом специфічного втілення західноєвропейської традиції, жанрових моделей М. Глінки й О. Даргомижського, генієм видатної особистості стали народні музичні драми М. Мусоргського, а «велика» французька мейєрберівська опера отримала індивідуальне переломлення в «Тарасі Бульбі» М. Лисенка.

Пов'язуючи традицію з пам'яттю, а також підкреслюючи креативність її нормативних аспектів, ми в жодному разі не абсолютизуємо цей погляд. Не менш традиційними порівняно з нормативами, що також зберігаються у пам'яті, постають індивідуально-творче начало, творча, дієва воля особистості як нормативні прояви активної самосвідомості «людини культурної» (вираз Ж. Дедусенко). Спираючись на наукові (естетичні й літературні) розвідки, А. Клюєв засвідчує, що необхідність нового й оригінального усвідомлювалась уже за часів античності й отримала теоретичне висвітлення, починаючи з епохи Відродження [52, с. 113]. Тим самим, вона розглядається як наскрізна лінія в розвитку культури й закладається до її пам'яті як незаперечний фактор існування. А. Клюєв розділяє поняття «оригінальність» і «новаторство». Якщо оригінальність «фіксує художню сміливість, народжену в творчій діяльності художника, який є індивідуальністю в мистецтві», то новаторство «пов'язане з художньою цінністю через привнесення до створюваних композицій нових художніх засобів виразності, нових художніх прийомів, форм, тем тощо» [52, с. 121].

Інтерпретація традиції здійснюється також і на рівні культурних парадигм. Зміна коду культури, як відомо, не означає повного забуття тієї, що залишилась у минулому. Можна послатися на праці Ю. Віппера з питань проявів ренесансних традицій у французькому класицизмі. Заперечуючи широко розповсюджений погляд на них під знаком антитези, дослідник відзначає, що за нових умов ренесансні традиції продовжують своє «життя», суперечливо сполучаючись із класицистськими, зіштовхуючись із чужорідними естетичними тенденціями, проте запліднюючи світосприйняття художників нового часу [17, с. 108]. Народжується нове ставлення до знання, що зберігається у пам'яті й тезаурусі культури, а також збагачується іншою – порівняно усталеною інтерпретацією античності. У музичному мистецтві вона сягає глибини художньої структури, по-різному виявляючись у творчості М. Глінки, М. Римського-Корсакова, Р. Вагнера. Частковим аспектом античності є міф, представлений А. Денисовим як нерозривно пов'язаний з історією оперного мистецтва. За його спостереженням, цей зв'язок характеризується безперервністю: «Навіть у тих випадках, коли міфологічний матеріал відходив на другий план<...>, він продовжував своє існування в генетичних витках опери <...>» [29, с. 50]. За своєю сутністю дослідження зазначеного автора присвячується інтерпретації античного міфу композиторами першої половини ХХ ст.: І. Стравинським, А. Онеггером, К. Орфом, Р. Штраусом, Д. Мійо. Сукупність цих індивідуальних інтерпретацій дає уявлення про прочитання античного міфу західноєвропейською культурою згадуваного історичного часу. Інтерпретацією, по суті, є дослідження О. Рощенко міфологом романтичної культури, а розроблений нею енциклопедичний метод аналізу спирається на механізми пам'яті [79].

Зауважимо, що інтерпретація на рівні культур і окремих індивідів завжди розглядається як суб'єктивний фактор, хоча сама вона існує як непохитний закон, тобто об'єктивно. М. Каган трактує її як *«зустріч двох суб'єктів»*, маючи на увазі виконавство, котре він розуміє широко [46,

с. 291]. І все ж таки тут виникають свої стереотипи, нормативи досвіду в тій або іншій діяльності, котрі відкладаються у пам'яті. Ж. Дедусенко звертає увагу на той факт, що піаніст-виконавець (мабуть, як і будь-який інший музикант-професіонал) інтерпретує не лише певний твір конкретного композитора, а й традиції його тлумачення, що склалися [28]. Аналогічно у перекладацькій практиці (а М. Каган прирівнює її до виконавського мистецтва [46, с. 292]) устоялися типи так званих перекладацьких стратегій, узагальненням і класифікацією котрих займається наука «перекладознавство» [76]. І в одній, і в другій ситуаціях між об'єктом інтерпретації та її суб'єктом міститься зона ймовірнісних витлумачень, як нормативних — сталих у практиці, так і ненормативних — оригінальних, або новаторських. Інакше кажучи, посередником у процесі прочитання конкретного тексту виступає пам'ять культури, спрямована на збереження кореляції як між художнім твором і позахудожньою дійсністю, так і поміж творчим досвідом і його індивідуальним (та епохальним) витлумаченням. У цьому зв'язку є примітним визначення культури, сформульоване Б. Парахонським. На думку культуролога, вона «може розумітись як процес, де реальність людського справжнього досвіду взаємодіє з культурно твореним образом (*image*) реальності в розумі людини» [75, с. 39]. Зазначимо відоме положення М. Бахтіна про великий час літератури, в контексті якого розкриваються закладені в тому чи іншому творі й окремому жанрі значеннєві можливості [11, с. 332–333]. Великий час художньої культури дозволяє усвідомити діалектику єдності крупної культурно-історичної епохи та її окремих зрізів, які в такому світлі стають інтерпретацією форм і смислів, що склалися. З таких позицій варті уваги спостереження К. Зенкіна, що стосуються християнських мотивів, тематики та ідей у романтичному світогляді й художній свідомості. Музикознавець виходить із розуміння романтизму як підтипу в рамках культури християнської та наголошує, що «на сучасному етапі наукової думки» вже неможливо говорити про типи культури й мистецтва «без осмислення історико-художнього й історико-

культурного процесу як системного цілого, інакше кажучи, без загальної концепції історії культури» [37, с. 83], а останньої, додамо, — без залучення інтерпретаційних факторів, що створюють можливості для розкриття й реалізації закладеної в ній внутрішньої програми. Вчений виділяє кілька принципових моментів, що пов'язують романтизм з усією християнською культурою, а саме: прагнення до надраціональності — Абсолюту, романтичний двоесвіт, любов, творення, демонстрацію того іншого, що виявляється в канонічних християнських постулатах у світлі романтичного світогляду. Це «інше» й окреслює кордони змістового поля, що виникає завдяки інтерпретаційному підходу до існуючих нормативних уявлень, які зберігаються у пам'яті, — в її внутрішній та зовнішній формах. Народжуються нові, локалізовані стосовно усієї християнської культури нормативні уявлення, що набувають власної інтерпретації з боку окремих видатних особистостей і представників наступних історичних поколінь, які співіснують в її просторі з минулими. Рух, спрямований на активну діяльність, спонукає сама традиція: «<...> система вимог до суб'єкта діяльності, обумовленої самим фактом їх існування в минулому» [107, с. 27].

О. Рощенко використовує поняття «художня інтерпретація» щодо стильових взаємовідносин та визначає його «як концептуальне переосмислення продукту первісної творчої діяльності, що передбачає його перехід на нові умови художнього й соціально-історичного побутування в межах нового твору» [78, с. 16]. Із цих позицій будь-який зразок мистецтва, навіть за межами спеціального творчого завдання, виступає як поле взаємодії з минулим і його інтерпретацією-результатом. Остання може спрямовуватися на підтвердження нормативу, що вже склався, або ж віддалення від нього, проте він завжди (незримо чи явно) входить до «тіла» твору та його семантики. Скажімо, в «лондонських симфоніях» Й. Гайдна інтерпретується жанровий композиційно-семантичний канон, а в симфонічних поемах

Ф. Ліста кожного разу отримує своє прочитання принцип синтезу музики й літератури.

Можна зробити посилання й на інші хрестоматійні зразки. Наприклад, «Замок Герцога Синя Борода» Б. Бартока на тлі класичної традиції жанру сприймається як твір яскраво новаторський. Разом із тим композитор і лібретист спиралися на тип секейської балади, тобто на традиційний національний тип висловлювання. Водночас баладність, сполучена з картинністю, мальовничістю, фантастичним, «жахливим» колоритом, а також тривожним станом діалогу персонажів відсилає до минулого іншого роду — німецької романтичної опери та музичних драм Р. Вагнера, що увібрали в себе її смислові флюїди. Цей самий шар художньої культури живить «Воццека» А. Берга, набуваючи за умов експресіоністського театру явних форм, які, однак, відображаються в кривих дзеркалах. В обох прикладах спрацьовує інтерпретаційне ставлення до минулого, причому очевидні стильові взаємодії встановлюються лише в другому з них; у першому ж спілкування з традицією здійснюється латентним способом.

Таким чином, пам'ять культури спонукає до інтерпретаційної діяльності, котра може носити характер особливої творчої мети, і тоді об'єкт, що інтерпретується, «вбудовується» окремими своїми специфічними компонентами в нове художнє «тіло»; він також може виявитися непередбачуваним, і в такому разі зв'язок з ним набуває опосередкованої форми.

Зазначимо, що сам інтерпретований об'єкт слід розуміти двояко: як текст і як систему правил. У наведених прикладах на перший план виходить текстовий фактор, який у «Воццеку» набуває вигляду непрямого цитування (вагнерівське амплу героїчного тенора Тамбурмажора, сцена в таверні — лендлер і вальс, хор мисливців, п'яні підмайстри: очевидне перетворення окремих епізодів «Фрайшютца» К. Вебера). Навпаки, у згадуваній вище ситуації з сонатністю у композиторській практиці ХХ ст. спрацьовує фактор правил. За інших історико-культурних і стильових умов він може утворити

верхній, видимий шар твору, що нерідко заважає усвідомленню оригінальності та новаторської його сутності, як це часто-густо відбувається у слухачькому сприйманні «класицистськи» зорієнтованої музики другої половини XIX ст.

Завершуючи характеристику інтерпретаційної форми пам'яті, наголосимо на багатоскладності самої діяльності такого роду: наукова, художня, виконавська, слухачька (читацька, глядацька). Будь-який із названих її різновидів регулюється тим обсягом знань, який зберігався у свідомості суб'єкта, що його представляє, та міститься у доступних для нього текстах, тобто є його тезаурусом. У цьому плані, зберігаючи у своїх анналах минуле, тезаурус повністю перебуває в теперішньому, у той час як пам'ять неодмінно апелює до минулого, що дозволяє художникам «гратися» з ним, то наближаючись до сучасності, то, навпаки, зберігаючи певну дистанцію. Щодо взаємин пам'яті із тезаурусом, то перша виступає оперативним полем другого, а другий являє собою «тверду структуру» першої.

Говорячи про пам'ять як про властивість культури, а про інтерпретацію — як про одну з її форм, необхідно торкнутися питання спадку, оскільки воно стосується об'єкта причитування-витлумачення. О. Роценко вводить поняття «музично-культурної спадщини» «як системи художніх цінностей минулого й наукових уявлень про нього, включених в естетичне поле музичної культури більш пізньої епохи <...>» [78, с. 1]. Із такого формулювання очевидно, що автор розуміє під спадщиною її актуальну частину, що сприймається та діє в умовах інших історичних періодів. Тим самим, фактично здійснюється чіткий вододіл між усім обсягом знань, накопичених культурою, та відкритим для сучасності тезаурусом певної локалізованої культури в процесі її самопізнання. Виходячи з виділених вище її зовнішньої та внутрішньої форм, стає зрозуміло, що спадок акцентує внутрішню форму такою мірою, якою артефакти зовнішньої форми виявляються здобутком її свідомості. Якщо уявити історичну криву, що охоплює епоху Нового часу та XX ст. з точки

зору обсягу актуальної частини пам'яті культури, тобто спадщини, то, на думку О. Рощенко, вона постає у вигляді кіл, що розширюються. Музичний романтизм, який замикає дух творчої думки XVII–XIX ст., вбирає як актуальну частину минулого не лише «граматики», а й «тексти» віденського класицизму та бароко, а в аспекті всього мистецтва — зразки його суміжних видів, а також словесності віддалених часів, що розуміється досить широко. Це, зокрема, твори В. Шекспіра й античності, церковно-релігійної та духовної літератури. Переконливим прикладом «далекоглядності» романтиків слугують симфонічні поеми Ф. Ліста, програмні заголовки яких ведуть углиб часів, а художні явища, котрі стоять за ними, отримують сучасну музичну інтерпретацію. Уявляється, що в такому накладанні минулого й теперішнього, літературного та музичного специфічно переломлюється романтична «двосвітовість», яка іноді охоплює кілька рівнів художніх і культурних кодів. Зокрема, антитеза хоралу у фоніци органа та вугластик рухів арабесок у «Битві гуннів» може водночас прочитуватись як втілення позамузичного в музиці (сюжет картини П. Каульбаха), зняття принципів драматургії німецької романтичної опери, сполучення культур і протиставлення двох винайдених у віденському класичному мистецтві способів накладання музичного матеріалу — експозиційного, у вигляді теми, й розвиваючого. Зазначимо також, що за цими видами у наведеному прикладі простежується космос і хаос, думка та ірраціональне начало, культура й варварство.

Чудернацьку параболу накреслює історія спілкування романтиків зі спадщиною віденських класиків і бароко. Цілком «класична» за своїм духом велика симфонія *C-dur* Ф. Шуберта вражає майстерною поліфонічною роботою в поєднанні з типово романтичною пісенністю, варіантністю, загадковими окликами «світів інших». Цей твір у відомому сенсі може вважатися програмним для всього австро-німецького симфонізму XIX ст.: не випадково його так високо цінував Р. Шуман. Мова йде не про його оригінальні риси чи сміливе новаторство, котрі також мають місце, а про

фіксацію в художній структурі доступного для огляду минулого й сучасного та їх злагоди. Пізніше, у період «бурі й натиску» романтизму, у 1830-і роки, спадок відходить до глибин музичних текстів, що з'являються, утримуючись головним чином у жанрі ораторії, наступними десятиліттями знову опиняється на поверхні, а вже з другої половини XIX ст. вміщує і сам романтизм як такий. Твори Р. Вагнера, Й. Брамса, А. Брукнера, К. Сен-Санса, С. Франка постають одночасно відкритими в майбутнє та зверненими в минуле, що виявляє свої невичерпні можливості, з одного боку, для авторського слова, а з другого, — для розширення змістового поля музичного мистецтва. Якщо Ф. Шуберт відчував себе безпосереднім спадкоємцем композиторської творчості XVII–XVIII ст., що власне ще не стала спадщиною, то генерація наступних десятиліть пішла шляхом оперування явищами бароко й класицизму, виявляючи інтегруючу «всеїдність» і в той самий час — тягу до прямого діалога з минулим. Досліджуючи пізній період розвитку романтизму, О. Шелудякова звертає увагу на «інтонаційну чутливість» [104, с. 182] його представників і надає їй переконливе пояснення: «<...> виникає особлива метафорична мова, заснована на блискучому володінні арсеналом музичної культури минулого. Відбувається свого роду вторинне освоєння музичної мови, її нова семантизація» [104, с. 45]. Слід наголосити, що здійснювався цей процес у переддвір'я XX ст., коли розпочалася підготовка радикальних змін культурних парадигм. Звернення до минулого на цьому етапі розвитку музичного мистецтва свідчило про прагнення створити єдиний інтонаційно-звуковий образ епохи, що минає, осмислити притаманну для неї мову як іманентну цінність — спадщини.

М. Арановський запропонував поняття «актуальна спадщина», під яким розуміється музика, що не лише звучить у концертних залах, оперних театрах, охоплюючи інтереси широкої аудиторії, але при тому «володіє контактом зі слуховим тезаурусом слухача, тобто априорною комунікативністю» [4, с. 14]. Учений визначає часові кордони актуальної

спадщини: раннє бароко й далі аж до пізнього романтизму та модернізму, «коли виник сам феномен музичного шедедру» [4, с. 14]. Музикознавець виходить із того, що музика, котра належить актуальному спадку, не потребує свідомої кореляції за рахунок дії онтогенетично вихованого слуху, засвоєних знань, а також опорі на класичну гармонію [4, с. 17]. Іншими словами, це явище визначає зону несвідомого у сприйнятті творів музичного мистецтва. Таким чином, спадок як актуальна для конкретної епохи частина пам'яті культури, за О. Рощенко, або актуальна спадщина, за М. Арановським, саме й являє собою те коло реалій художньої творчості, яке збігається з усвідомленими естетичними потребами та слухацькими очікуваннями, що базуються на досвіді їхніх переживань у сфері несвідомого. Завдяки останньому спадок має властивість беззаперечності, або апіорності, про яку пише М. Арановський. У цьому плані слід особливо виділити внутрішню форму культури та її пам'ять, яка структурує спілкування слухача з музичним мистецтвом і визначає його ціннісні характеристики. Підкреслимо, що для широкої публіки й фахівців (музикантів і вчених) цінність, як і статус спадщини, мають не лише культурні фігури тієї чи іншої епохи та їхні геніальні творіння, але й самі ці епохи, тобто аналогічно тому, як разом із «хітами» класичної музики під рубрику «цінності» потрапляє вся творчість того чи іншого автора. Наважимося припустити, що сучасному слухачеві практично байдуже, який саме твір В. А. Моцарта звучить у даний момент. Він сприймає його не як окремо взятую цінність, а як приналежність великому класику. На нашу думку, якщо цьому слухачеві запропонувати що-небудь із музики сучасників В. А. Моцарта, естетичний ефект буде не менший, оскільки тут спрацьовує код віденського класицизму як цінності. Тому у структурі спадщини можна виділити три рівні: окремих шедеврів, творчих стилів та культурно-історичних епох.

Якщо взяти до уваги, що спадок становить лише частину пам'яті культури, у першу чергу її внутрішньої форми, що діалектично пов'язана із зовнішньою та взаємодіє з нею, тоді виявляється, що в пам'яті вміщується

набагато більше знань порівняно з їх кількістю, затребуваною культурою чи індивідом. Закріплене в різних текстах, знання утворює «семантичний потенціал культурної свідомості» [75, с. 23]. У цьому сенсі саму культуру можна представити як систему знань, що створюють суцільний інформаційний часо-простір, що постійно оновлюється та стабілізується під впливом нормотворчих сил, закладених у самій культурі. У ній виділяються прагматична й ідеальна сторони. Перша означає застосування знань з утилітарно-прикладними цілями, а друга — з духовними, в тому числі естетичними. Як писав В. Сухомлинський, зв'язок знань і праці не являє собою прямолінійну залежність та в дійсності полягає у тім, що культура думки виховує культуру взаємин людини та природи. Для будь-якого трудівника повнота й різнобічність знань — «годовне духовне багатство», у контексті якого «будуть виникати <...> нові інтелектуальні інтереси» [90, с. 450]. Прагматизм знань розкривається не лише в утилітарно-прикладному плані, а й у комунікативному. Не випадково вони нерідко трактуються як мова культури. Під цим словосполученням мається на увазі певна система відносин, що встановлює, за Б. Парахонським, «координацію ціннісно-сміслових форм для даного типу мислення, де організуються всі знову виникаючі або вже існуючі представлення, сприйняття, поняття, образи та інші подібного роду смислові конструкції (носії смислу)» [75, с. 35]. Знання в культурі так само, як і в мові, встановлюють систему правил, нормативів, що визначає поведінкові та сформовані в думках акти. У художній творчості знання забезпечують перебування особистості в особливій реальності того чи іншого виду мистецтва в межах притаманної їй мови, а також володіння відповідним кодом. Показово, що навчання композитора, в тому числі сучасного, протягом тривалого часу, починаючи зі шкільної лави, здійснюється на матеріалі музичного мистецтва класико-романтичної епохи й на виробленому нею типі мислення, мовних і структурних закономірностей. У цей період, як відомо, якраз і склалася музика як особливий вид діяльності та специфічний спосіб пізнання, котрий не

залежить від жодних допоміжних факторів, що перебувають за межами установлених. Звідси — необхідність у таких дисциплінах, як гармонія, поліфонія, аналіз музичних творів, музична література, історія музики — тобто комплекс академічних курсів, націлених на осягання законів музичної творчості, котрі не втратили фундаментального значення для композиторів наших днів.

Прагматика знання розкривається також у слухацькому аспекті. «Повноцінне формування естетичного сприйняття, — на авторитетну думку А. Лагутіна, — протікає більш успішно при освоєнні певної системи відповідних знань» [57, с. 136]. Знання тут тлумачаться з точки зору розуміння музики як форми інтелектуальної діяльності.

Ідеальний бік знання полягає в його ставленні до свідомості. Згідно з формулюванням А. Каптерева, знання являють собою зміст свідомості, у зв'язку з чим культуролог висуває поняття «інформаційно-логічний простір (ЛЛП)» індивіда та культури [49]. У цьому просторі різні аспекти знань складають, на думку цього дослідника, «одну ціннісно-смыслову модель реальності», тому «понятійні знання» сусідять у ньому з інтуїтивними. У такому плані зацікавленими є запропоновані П. Симоновим формулювання, а саме: свідомість — це «оперування знанням, що за допомогою слів, математичних символів, зразків технології та образів художніх творів може бути передано іншим людям, у тому числі іншим поколінням у вигляді пам'ятників культури» [85, с. 71]. Підсвідомість П. Симонов розглядає як «автоматизовані й тому такі, що перестали усвідомлюватись, еталони поведінки, засвоєні шляхом імітації, інтеріоризовані соціальні норми» [85, с. 71]. Окрім свідомості та підсвідомості, П. Симонов виділяє надсвідомість і дає чудову характеристику. Наводимо її повністю: це «діяльність творчої інтуїції, зорієнтована на задоволення домінуючої потреби ("зверхзадачи", за виразом К. Станіславського) шляхом *трансформації і рекомбінації досвіду, що зберігається в пам'яті суб'єкта*, механізм своєрідної самодетермінації поведінки як окремий випадок процесу самозрушення й саморозвитку живої

природи» [85, с. 71]. В міру мужніння композитора, його перетворення з учня на майстра зростає, і роль надсвідомості, регулюючи відносини отриманих і засвоєних ним знань та їх суб'єктивної інтерпретації, зумовленої особистісним поглядом на світ і творчою волею.

У самій свідомості В. Максимов виділяє дві сфери: узнання, що характеризується згорненістю й неусвідомленістю, та одержання нового знання, що спеціалізується завдяки розгорненості й усвідомленню [63, с. 66]. Причому і одне й друге відбувається через одиничний свідомий акт — усвідомлення. Сутність його полягає в знаходженні правильного коду, що висувається назустріч зовнішній дії [63, с. 82]. Тому однією з ключових складових знання як такого є знання кодів, за рахунок яких прочитується (ідентифікується) те чи інше явище. У сприйманні художнього твору такими кодами виступають мова мистецтва як естетичного феномену й окремих його видів та базисні моделі жанру, стилю, форми-структури й форми-процесу. Відштовхуючись від наведених дефініцій П. Симонова та проєктуючи їх із створювача-творця на реципієнта, уявімо надсвідомість як діяльність слухачької (читацької, глядацької) інтуїції, зорієнтованої на задоволення духовно-інтелектуальної («незацікавленої» за своїми спонукальними мотивами) потреби шляхом зіставлення сприйнятого особистим життєвим, розумовим, емоційним, художньо-естетичним досвідом із використанням відповідного коду та базисних моделей мистецтва. У цьому плані доцільно запропонувати тлумачення знання як культури сприйняття музики, оскільки чим вони ширші й глибші, тим активніше вступає до дії художня домінанта твору, що прослуховується, його поетика, і тим більше змістів із нього видобувається. Наприклад, «Шотландську симфонію» Ф. Мендельсона можна «проживати» як наповнену чудовими мелодіями музику, серію сполучених між собою картин, майстерно зроблений твір та авторську інтерпретацію «шотландської» теми в культурі ХІХ ст.: не забудемо про популярність так званих балад Оссіана й романів В. Скотта, котрі багато в чому стимулювали творчу фантазію і композиторів-сучасників, і

представників наступних поколінь. У першому із зазначених випадків слухач виявляє себе як меломан, який чекає від музики краси, мелодійності та комунікабельності вислову. У другому він орієнтується на досвід прочитання музичного твору як «переклад» інтонаційно-звукових вражень на мову реального життя. У третьому — на знання специфіки мистецтва й розуміння закономірностей структури музичного опусу. Тут необхідне розвинене мислення слухача і здатність його до оперування абстрагованими категоріями та поняттями (позавербальними, специфічно художніми, у цій ситуації — музичними). Нарешті, у четвертому випадку той, хто сприймає, активізує так звані фонові знання, що мають міждисциплінарний характер, залучаючи їх до контексту вражень, породжених прослуханою музикою. У наведеній ситуації поняття «знання – тезаурус – культура» сполучаються за «формулою»: знання, що міститься в тезаурусі, визначає культуру спілкування слухачів із музикою. Не дивлячись на те, що ми відокремлюємо слухача від композитора, сказане, врешті-решт, належить і до другого з них, оскільки, як уже зазначалося, композитор водночас є слухачем, який сприймає та оцінює твір, виходячи із власного тезауруса знань і цінностей. У такому контексті знання включає безпосередньо слухацький досвід, тому що налаштувати індивіда чи колектив на адекватне сприйняття музичного мистецтва як такого виключно за допомогою відомостей про нього просто неможливо. Якщо в розпорядженні письменника знаходиться мова слів, яка дещо відрізняється від побутової мови, але її можна впізнати завдяки тому, що вона використовується у міжособистісному спілкуванні й утилітарно-прикладній діяльності, а живописець тримає в руках інструмент, за допомогою котрого він може відобразити на полотні предметний світ за власним уявленням, то музика, навпаки, вельми далека від акустично-звукової реальності, хоч і перебуває в тісному контакті з нею, відкладаючи в підсвідомості інформацію про те, що світ, що його можна почути, має знакову природу, та коли суб'єкт прислухається до нього, він збагачує свій особистий тезаурус, а внаслідок цього — і контакти з культурою. Музика

відтворює синкретизм художнього мислення в «чистому» вигляді — в силу специфіки своєї мови й типу висловлювання, її знання, як і знання про неї, мають інтелектуальне забарвлення. Таким чином, чим більше усвідомленим є сприйняття музики, тим більше воно музичне. Отже, ми поділяємо знання таким чином: знання як належність до культури та фактор, що визначає культуру спілкування аудиторії з музикою, культуру знання. Строго кажучи, саме мистецтво виступає як одна з форм знання в культурі й однією з її мов, а також слугує однією з умов її існування. За влучним визначенням Г. Калошиної, мистецтво «виступає хранителем і каталізатором творчого потенціалу епохи» [48, с. 53]. Але культура знання суб'єктивна й визначається тезаурусом індивіда та колективу. Не менш значущою є різниця між знанням у змістовому полі культури і тезауруса. У першому випадку воно тісно стикається з більш широкими поняттями пам'яті та має континуальний характер, а в іншому — із доступністю конкретної історичної культури та суб'єкта і має дискретний характер, локалізуючись у часо-просторі. Інакше кажучи, знання, представлене в тезаурусі, являє собою пам'ять, повернуту таким чином, що вона «видимим», споглядальним боком відкрита до свідомості.

У заключній частині монографії зупинимося на способах трансляції знань у культурі. Одним із найдієвіших її каналів учені правомірно називають освіту. Наразі її розуміють доволі широко — не лише як шлях соціалізації особистості з використанням її підготовки до майбутньої професії, «але і входження до світу культури» [14, с. 61]. Автор висловленої думки, О. Біличенко, навіть схиляється до протиставлення «знанняцентричної» концепції освіти, що виникла у XVIII ст. і зберегла актуальність до теперішнього часу, з культуроцентричною, що розробляється сучасними культурологами й педагогами [14, с. 60–61]. Вважаючи саме освіту феноменом культури, В. Шейко висловлює думку, згідно з якою вона «не зводиться лише до інтелектуальних аспектів, а є загальнокультурною умовою освічення (створення) людини як індивідуальності» [102, с. 121–122].

Учений наполягає на переусвідомленні поняття «освіта» і пропонує розглядати її в контексті культури «як проблему розвитку культури і людини в культурі» [102, с. 122]. Знання, котрі вже існують у системі освіти, в тому числі музичної, являють собою складну багаторівневу структуру. Кожна окрема дисципліна, що викладається, вимагає від учителя володіння одиницями носіїв інформації та методичними прийомами, тобто досвідом її подання слухачам. Комплекс дисциплін передбачає наявність таких, що мають утилітарно-прикладний, понятійно-теоретичний та загальногуманітарний характер. А. Лагутін, на котрого ми вже неодноразово посилались, одним із ключових професійних достоїнств майбутнього музиканта вважає розвинутий музичний слух, а також умови його формування: безпосереднє слухання музики на уроках музичної літератури, спів або гра на музичному інструменті (спеціалізація), технічні вправи на заняттях із сольфеджіо, гармонії, поліфонії [57, с. 209]. Водночас із розвитком музичного слуху здійснюється професіоналізація учня, котра не обмежується набуттям ремесла — мистецтва співу чи гри, а спрямована, перш за все, на формування професійного ставлення до музики.

Плідні ідеї з цього приводу висловлює О. Цуранова — автор дисертаційного дослідження, присвяченого багатогранній діяльності лідера й ідеолога Нового напрямку в російській духовній музиці останньої третини ХІХ — початку ХХ ст. С. Смоленського [100]. Розглядаючи його реформаторську за своєю сутністю педагогічну систему, О. Цуранова виділяє як її головний постулат думку про те, що широта освіченості впливає на широту поглядів стосовно професійної діяльності. Їх суть полягає у виголошенні С. Смоленським упевненості, згідно з якою недостатньо освічена людина «може лише копіювати майстра, навіть не наближуючись до звання "художника" в повному сенсі цього слова» [100, с. 175–176]. Підкреслимо, що йдеться не тільки про фахові знання, наприклад, про обізнаність із виконавським хоровим репертуаром, а й про так звані фонові загальногуманітарні інтереси, котрі породжують широкий змістовий

резонанс і слугують асоціативним «екраном», що дає можливість насичувати твір, який інтерпретується, великою кількістю семантичних асонансів і тим самим збагачувати виконавство й викликати захоплення у слухачів. Зазначене дозволяє стверджувати, що різноманітні знання у сфері музики й інших видів художньої творчості, досвід спілкування з різними мистецтвами та, додамо, із гуманітарними науками, не є «оболонкою» освіти, а входять до її «тіла», є однією зі складових професіоналізму, тобто культури співу, гри, а також інтерпретації музичного твору.

Розуміння особливої ролі суміжних (споріднених) дисциплін, широка ерудиція в різних галузях знань (а не лише гуманітарних) створюють умови для формування високого професіоналізму музикознавця, котрий не може відбутися як майстер своєї справи поза фундаментальною освіченістю, що визначає рівень культури виконуваної ним різноманітної діяльності: педагога, вченого, критика, краєзнавця, архівознавства, лектора. Звідси — велика кількість творчих розвідок, які виконуються студентами-теоретиками протягом усіх років оволодіння професією, журналістські здобутки, курсові та наукові роботи (доповіді на конференціях, дипломні, бакалаврські, магістерські), лекції, участь у публічних заходах просвітницької спрямованості тощо.

У ході трансляції знань одночасно відбувається передача досвіду дії педагогічної системи та відповідних методик. За твердженням А. Лагутіна, у спілкуванні з викладачами виконавської майстерності учень постійно акумулює притаманні вчителеві принципи навчання та способи подолання виникаючих ускладнень, тобто отримує знання про самий процес трансляції складових частин професії [16, с. 206]. Він навіть схиляється до того, щоб дещо применшувати роль спеціальних дисциплін з методики та педагогіки, оскільки учень, коли стає майстром, зазвичай навчає так, як вчили його [57, с. 203 – 204], хоч самого А. Лагутіна вважають, як відомо, одним із найавторитетніших представників музичної дидактики й автором ряду серйозних праць у цій галузі (див., наприклад: [56; 200]). Певна річ,

А. Лагутін не заперечує дієвості методики й педагогіки щодо їх впливу на систему навчання й освіти, а лише наголошує на своєрідності музичної дидактики, де багато що передається завдяки особистому спілкуванню в камерній обстановці — вчителя й учня, навіть коли у класі присутній елемент публічності: відомо, що деякі педагоги вищої школи запрошують на свої уроки весь колектив, який навчається у нього, перетворюючи кожний із них на майстер-клас. У такому разі не лише надаються конкретні рекомендації щодо виконання певного твору, а й розуміння якогось авторського чи історичного стилю, «виліплюється» естетичний ідеал цього виду художньої творчості — виконавського мистецтва, а також навчають майстерності навчання — передачі знань, професійній культурі.

Таким чином, професіоналізм як поняття виконавської культури наразі трактують не тільки як передачу навичок співу та гри на інструменті, володіння музичними технологіями, тобто ремесла (хоча поза ним виховання справжнього професіонала також неможливе), а й як увесь комплекс знань, що мають стосунок до мистецтва інтерпретації, тобто прочитання художнього, у даному випадку інтонаційно-звукового, а обширніше, — музичного образу. Показово, що для Ю. Лошкова цей фактор виконує роль критерія професіоналізму як діяльності, на відміну від фольклору чи ремісничої підготовки фахівців. Висуваючи два головних параметри професіоналізму — пізнання і творення, Ю. Лошков пропонує поняття професійного академічного мистецтва, котре починається із XVII ст., коли в Італії поширилися музичні академії як нормоутворюючі центри [62, с. 157]. З точки зору зовнішньої та внутрішньої форм пам'яті і культури в цілому професіоналізм є другою з них, тому що постає як індивідуальний ресурс музиканта, а також як носій його діяльності. Проте він постійно «озовніщується» у комунікативних способах передачі творчого досвіду, прочитуванні відповідної літератури, праць із музичної дидактики та, нарешті, у концертних, у тому числі академічних виступах і наукових

доповідях. У цьому плані самий музичний навчальний заклад є храном, тобто зберігачем, носієм та транслятором знань.

Отже, професійна освіта являє собою трансляцію знання як комплексу нормативів і досвіду їх отримання і водночас їх інтерпретації творчою особистістю. У проекції на культуру — це передача однієї з форм культурної діяльності; у проекції на тезаурус — сховище «золотого запасу» професії.

Зазначимо, однак, що опора на фонд знань, що склався у професії та музичному мистецтві як такому, є однією з умов їх існування, але не генеральною метою. За визначенням Н. Яранцевої, такого роду роль відіграє у виконавській інтерпретації «актуалізація, включення виконуваного твору в сучасне художнє життя» [107, с. 25]. Культуролог вбачає прогрес мистецтва в одночасному вдосконаленні його ресурсів та розвиткові публіки, здатної оцінити наміри творця [107, с. 15]. Зважаючи на це, Н. Яранцева характеризує спадкоємність, що «здійснюється в єдності речовою (фондовою) та неречовою (традиційною) сторін, співвідношення яких змінювалось у ході розвитку світової художньої культури, проте незмінними були їх єдність, взаємозалежність». І далі: «Ця взаємозалежність бере початок в подвійності мистецтва, що одночасно є також і повідомленням і оцінкою повідомлення» [107, с. 18]. Таким чином, спадкоємність має на увазі таку трансляцію знань, коли вони постійно підлягають частковому переоцінюванню, а самий процес переоцінки включається до знання, що транслюється. Зважаючи на те, що суть художнього полягає у взаєминах, то воно й визначає новизну виникаючих знань у світлі наслідуваних. У такому разі спадкоємність можна визначати як входження елементів діючої системи до системи сприймаючого художнього явища, як це робить О. Зінькевич [40, с. 15].

Багатогранне поняття «культура» розглянуто в ньому лише в одному аспекті: як схрон, тобто феномен, близький до тезауруса за своїм функціональним призначенням. Формуючи понятійне ядро цього аспекта культури, «схрон» концентрує навколо себе деяке семантичне поле за

допомогою слів-термінів: «досвід», «пам'ять», «знання», «нормативи». Виникає сітка значень, сполучення котрих дозволяє усвідомити центральне поняття «хран» і встановити його схожість та розбіжності порівняно з тезаурусом.

Найбільш смний «пучок» значень несе в собі категорія «пам'ять». Виконуючи роль «нагромаджувача» інформації та її джерела, пам'ять забезпечує неперервність культури на всіх етапах її розвитку. Завдячуючи їй, минуле в перетворених формах продовжує своє існування в теперішньому часі, вступаючи з ним у різного роду взаємини — від слідування феноменам, які зберігаються в ній, до гри з ними. У пам'яті культури виділяються зовнішня та внутрішня форми, котрі постають як її способи буття. Перша з них, про яку пише Є. Назайкінський [69], охоплює «речову» частину пам'яті-храну; друга міститься у свідомості та включає особистісний і колективний досвід не тільки переживання, а й самої ситуації спілкування з мистецтвом, у тому числі з музикою в концертному залі, оперному театрі, що до часів сьогодення залишається однією з дієвих умов музичного сприйняття. Проте пам'ять культури зберігає також інші обставини звучання музики, наприклад у салоні, аристократичних або замкових апартаментах, у камерній обстановці домашнього музикування тощо. Тут проходить межа між пам'яттю в культурі й тезаурусі: якщо перша у своїх зовнішніх формах містить максимальне число явищ, які будь-коли виникали в історії (наскільки це можливо), то друга — ту частину пам'яті першої, що є відкритою сучасному, конкретному індивіду, колективу, культурі. Інакше кажучи, стосовно тезауруса поняття «пам'ять» обов'язково включає суб'єктивний момент. Не менш суттєво, що вона звернена чи не в першу чергу до внутрішньої форми культури.

Безперервність пам'яті культури забезпечується «запам'ятовуванням» нормативів, які складають «тверде тіло» ідеальних уявлень епохи або ключові ознаки історичного, національного та індивідуального стилів. Аналогічно тому, як тезаурус постійно поповнюється явищами й поняттями,

що стають усталеними, пам'ять культури фіксує, перш за все, типове чи створене на тлі типового, проте останнє завжди слугує критерієм відбору інформації та її збереження. Інша справа, що в історії художньої творчості існували періоди стабілізації, канонізації, тобто висування нормативу як знаку цінності, та дестабілізації, коли самосвідомість епохи актуалізує аномативне. У цьому плані доцільно розділяти доцентрові й відцентрові властивості пам'яті, співвідношення котрих визначає абрис і стан мистецтва того чи іншого історичного часу. Внутрішня форма пам'яті тезауруса передбачає в першу чергу схоронність актуальних нормативів незалежно від «терміну давності», що збігається з внутрішньою формою цієї культури, становлячи її тезаурус, але відрізняє від культури, взятої поза просторово-часовими «берегами» постільки, поскільки вона перебуває в процесі самопізнання, що не припиняється.

Подібно до того, як у музичному тезаурусі виділялися його носії — усний і письмовий, у пам'яті культури диференціюються пам'ять-традиція, спадщина, інтерпретація, знання та способи трансляції останнього: освіта і спадкоємність. Кожний із них має нормотворчі властивості та ґрунтується на ній як на базисній. Інтерпретація трактується дуже широко — як відтворення ставлення індивіда, колективу, культури до нормативів, що склалися й утворюють традицію. У такому баченні інтерпретатором виступає будь-який суб'єкт, який контактує з музичним твором: композитор, виконавець, музикознавець або слухач. Зважаючи на те, що кожний із них володіє певним тезаурусом, його можна вважати універсальною призмою, переломлюючись крізь яку, музичне враження (чи задум) структуруються та приймають усвідомлену форму.

Об'єктом інтерпретації та носієм пам'яті в монографії визначається спадщина. Слідом за М. Арановським та О. Рощенко вона тлумачиться як актуальна її частина, і саме така, що відкрита для сучасності та входить до неї, тобто, інакше кажучи, продовжує своє «життя», чи відроджене минуле. За такого формулювання виникає яскрава відмінність пам'яті-спадку в

культури від пам'яті в тезаурусі. Спадщина пов'язана з минулим, яке, будучи включеним до сучасного, зберігає зв'язок часів та фіксує його, забезпечуючи неперервність культури. Тезаурус включає його в сьогодення як таке, що існує зараз, визначає стан культури та свідомості індивіда й колективу, а також притаманний їм обсяг актуальних знань. В аспекті порівняльної характеристики культури й тезауруса, окрім слухацького досвіду й оперування мовою музики, воно включає відомості про музику та музикантів, а також культуру її сприйняття. Певною мірою культура постає водночас і об'єктом знання, і його суб'єктом. У першому випадку вона змикається з пам'яттю, у другому — з тезаурусом.

Особливої актуальності за наших днів набув такий спосіб трансляції знань, як освіта і професіоналізм. Під останнім у сфері музичного мистецтва розуміється володіння мистецтвом створення інтонаційно-звукового образу на базі комплексу знання музики та знань про музику, а також набутих навичок підходу до реалізації задуму, який твориться. З точки зору пам'яті-традиції — це мистецтво інтерпретації музики. Неперервність знання забезпечує спадкоємність, що у смисловому сенсі охоплює також традицію і культуру.

Таким чином, розбіжності між тезаурусом і культурою пролягають, у першу чергу, через лінію вододілу й утворюваних цими поняттями семантичних полів. У другому з них відбувається спеціалізація значень пам'яті та знань із використанням понять «традиція», «інтерпретація», «спадщина» і способів їх трансляції через освіту та спадкоємність. За своєю сутністю тезаурус і культура диференціюються у просторі понять «континуальність» і «дискретність». Культура має схильність до обох властивостей; коли ж вона розглядається у другому аспекті, відбувається актуалізація поняття «тезаурус культури», й обидва розглядуваних поняття виявляються розташованими як підпорядковані один одному.

РОЗДІЛ 3. ТЕЗАУРУС І ШКОЛА

Для буденної свідомості поняття «школа» не приховує в собі незвіданих глибин; його значення абсолютно прозоре й не потребує якихось роз'яснень і уточнень. Дійсно, в галузі просвіти і професіоналізації воно розуміється як процес отримання освіти й спеціальних дієвих навичок (симптоматичний вираз «школити»), їх рівень і якісні показники (початкова, загальноосвітня, середня, середня спеціальна та вища школи), педагогічний колектив і, нарешті, типова будівля, що призначається для навчання, виховання та набуття знань. У науці під школою розуміється група вчених, які розробляють єдиний комплекс дослідницьких ідей, а в художній творчості — авторів творінь, яких об'єднують загальні естетичні принципи. Проте достатньо включити це поняття до контексту теоретико-методологічного пізнання, як навколо нього одразу виникає проблемне поле, а саме поняття опиняється в епіцентрі наукової думки. Привертають до себе увагу різні рівні його осягнення та множинність притаманних йому значень. Дійсно, якщо школа являє собою співдружність учених, чи можна вважати школою будь-яке їхнє об'єднання? Показово, що, аналізуючи праці у сфері історії культури, В. Шейко деякі з них іменує школою, а інші — напрямом [103].

З іншого боку, якщо в мистецтві це поняття пов'язане з уявленням про естетико-філософську єдність, то чим воно відрізняється від художнього напрямку та культурної традиції? Не підлягає також сумніву, що школа як просвіта, начення і, тим більше, типова архітектурна споруда суттєво відрізняються від співдружності вчених і творців. Все це стимулює визначення кордонів дії терміну, його сутності, а також кола явищ, прихованих за ним, з метою з'ясування різниці між «школою» і «тезаурусом» як способами збереження і трансляції знань.

Оскільки з найбільшою повнотою та послідовністю проблеми школи розкриваються у працях з наукознавства, звернемося до ключових положень цієї дисципліни. Її представники послуговуються такими дослідницькими

постулатами: 1) школа — не єдиний тип співдружності вчених, а лише один із них; 2) виходячи з лінгвістичного значення, яким вона позначається, мається на увазі фактор навчання-настановлення; 3) за рахунок цього школа об'єднує декілька поколінь дослідників, забезпечуючи тим самим дію закону спадкоємності; 4) при тому історію науки не можна уявляти як чергування шкіл, тому що вони не покривають усього її простору. Таким ми вважаємо сумарно виражене уявлення про школу. Однак кожний учений, який займається вивченням цього феномену, пропонує власне його бачення, акцентуючи увагу на тих чи інших його аспектах. М. Ярошевський [108] трактує його як найважливішу форму соціально-творчих зв'язків між ученими. Функцію школи він визначає як водночас освітню — «навчання творчості, що збігається зі змістом, вкладеним у цей термін у сфері освітництва й педагогіки», — і «власне дослідницьку» [108, с. 7]. У просторово-часовому континуумі науки згадуваний автор наділяє школу роллю гаранта історичної традиції; остання ж визначається ним як «передача від одного покоління до другого мистецтва дослідження, норм та цінностей наукової спільноти» [108, с. 7]. Інакше кажучи, школа зосереджує в собі не тільки комплекс знань і навичок, а й певний досвід алгоритму наукової діяльності як такої, а також, як свідчить наведене формулювання, етичні постулати колегіального спілкування. Виявлені якості дали змогу М. Ярошевському виділити три типологічні форми наукових об'єднань під егідою розглядуваного поняття: 1) науково-освітня школа; 2) школа — дослідницький колектив; 3) школа як напрям [108, с. 28]. До того ж автор підкреслює, що перша з них становить невід'ємну частину науки як діяльності, «оскільки ця діяльність передбачає "виробництво" не лише ідей, а й людей», без чого «неможливе збереження традицій, передача "естафети знань", а тим самим, існування науки як соціально-історичної системи» [108, с. 28]. Безпосереднє спілкування, — вважає автор, — є необхідною умовою циркуляції думок та ідей, які не стали формалізованими та складають живильне середовище для інтелектуально-дослідницького процесу,

виступають свого роду «бродильним елементом», що будоражить уми та стимулює розумову роботу членів колективу [108, с. 42]. Таким чином, школа (науково-освітня, за М. Ярошевським), виявляється одразу не лише зберігачем знань, а й їх виробником, повертаючись своїми креативно-евристичною, пошуковою та динамічною сторонами. Тут спрацьовує фактор діалогу на професійно-особистісному рівні, моделюючи умови мислення та його властивості. Показово, що М. Ярошевський обирає безпосередність спілкування як критерій відмінності науково-освітньої школи від школи-напрямку, що породжує традицію, тобто «нові покоління дослідників» [108, с. 43].

Надзвичайно важливою з точки зору осягання феномена наукової школи уявляється теза вченого щодо цінності внеску школи до науки «безвідносно до теоретичної рефлексії як прибічників, так і противників тої програми, в річиці якої його здобуто» [108, с. 25]. Автор називає його «дорогоцінним залишком», у котрому закарбовується істина, — «хоча б і не досяжна» [373, с. 25]. Для цього дослідницька програма, що пропонується окремим суб'єктом, має стати підґрунтям діяльності колективу – школи, «творча енергія котрої слугує могутнім двигуном наукового прогресу» [108, с. 27].

Зважаючи на зазначене, типологічними властивостями та функціями науково-освітньої школи (власне школи) М. Ярошевський вважає:

- 1) двосторонню спрямованість діяльності на дослідження та навчання йому;
- 2) обов'язковість безпосереднього спілкування членів співдружності;
- 3) забезпечення неперервності науково-пізнавального процесу в системі спадкоємності, що утворює традицію;
- 4) подвійне призначення — охоронителя ідей і знань і водночас їх «виробника» (генератора), внаслідок чого, на наш погляд, виникає діалектична взаємодія стабільних і мобільних проявів школи, її статичних і динамічних властивостей;
- 5) цінність знань, що здобуваються, і гіпотез як внеску до «скарбнички» наукового досвіду;

б) колективну розробку авторської дослідницької програми або ключової ідеї, додамо ми.

Фактично солідаризуючись із наведеними вище викладками, німецький наукознавець Г. Штейнер виділяє як ядерну основу наукової школи підсистему «учитель – учень». Згідно з висловленою ним думкою, соціальні відносини, що утворюють цю підсистему, «є чимось набагато більшим, аніж просто відносини навчання»; вони включають у себе «прогрес пізнання, що його досягають наступні одне за одним покоління вчених в межах однієї школи» [105, с. 109]. Очевидно, що Г. Штейнер у самій структурі школи бачить передумови історичного розвитку науки: «Нові знання, — пише автор, — безпосередньо передаються в ході (процесі) пізнання, нерідко без будь-якого розриву» [105, с. 117]. Учений визначає школу як «інститут, що об'єднує в діалектичній єдності процес пізнання і процес передачі знань» [105, с. 117].

Оригінальне тлумачення школи в науці належить В. Гасилову. Посилаючись на авторитетні джерела, він пише, що школа являє собою «спільноту вчених в передпарадигматичний чи постпарадигматичний період розвитку певної галузі знання <...>» [20, с. 126]. Таким чином, вона характеризується яскраво вираженою інноваційною направленістю. Сам факт появи школи, зокрема нової дослідницької програми, об'єктивно стимулюється потребою в «категоріальному зрушенні», котра виникла наразі. Навчаючий момент школи зумовлюється необхідністю у навчанні автором цієї програми групи вчених, найчастіше, — неофітів, які легше засвоюють нові знання і технології порівняно з метрами. Таким чином, «учнівство» трактується досить широко: як формування школи, згуртування молодих учених навколо лідера. Коли ж, на думку В. Гасилова, завдяки публікаціям та спілкуванню за межами школи ідеї її керівника поширюються, а кількість прибічників зростає, питання про школу («ядро» та найближче оточення генератора програми) виявляється знятим [20, с. 132]. Вочевидь, на першому етапі розвитку школа в її науково-освітній формі переростає у школу-

напрямок. Зважаючи на те, що В. Гасилов фактично вказує на «смертність» школи, її обмеженість рухом певної дослідної програми, що переживає, як впливає з контексту його статті, фази становлення кристалізації та перетворення на загальний здобуток, він категорично заперечує належність до цієї школи усіх спадкоємців та учнів лідера незалежно від індивідуального внеску в науку. В іншому випадку, стверджує автор, доцільно говорити не про сукупність різних шкіл, а про деяку «супершколу» багатьох поколінь учених і викладачів університетів. Він вважає, що також неправомочно зараховувати до школи дослідників, котрі досягли успіху на науковій ниві, поділяють та розвивають ідеї лідера, але не вступили з ним у безпосереднє «учнівське» спілкування [20, с. 149]. Із зазначеного можна зробити висновок, що В. Гасилов не полемізує з М. Ярошевським і Г. Штейнером, а істотним чином корегує й уточнює судження, що з'являються в наукознавстві, зокрема щодо питання про часові параметри школи, ситуації її виникнення, членство, учнівство.

Наведемо у стислому вигляді позиції деяких інших наукознавців. Н. Дубінін, наприклад, вважає, що поява потужних наукових шкіл часто густо пов'язана «з революційними ситуаціями в науці» [32, с. 169]. Е. Мирський, хоч і визнає найважливішою результуючою особливістю наукової школи «вміння і прагнення вчити молоде покоління самостійній роботі», все-таки називає її «вторинною» [66, с. 169]. Він виділяє в колективі цього типу фігуру лідера і встановлює межі його функціонування: учитель — учень учителя — учень учня [66, с. 178]. Л. Саямон, на противагу зазначеним вище авторам, вбачає у біфункціональності школи проблемну ситуацію. Він виходить із того, що «постійним, тобто атрибутивним компонентом усякої школи є трансляція певної системи знань <...>». Тому вона залишається такою, «якщо навіть її евристичний компонент дорівнює нулю» <...> [82, с. 184]. Щоб довести це, автор посилається на «догматичні школи». Звідси виникає протиріччя поміж навчанням і творчістю [82, с. 186]:

питання, котре, як відомо, особливо гостро постає на порядку денному сучасної освіти.

Ще більш радикальну позицію в цьому плані займає Б. Старостін [86]. Звертаючи увагу на те, що роль «спільного знаменника» існуючих визначень поняття «школа» виконує педагогічний момент, тобто «наявність керівника, "глави школи" як джерела чи носія традицій», він схильний розуміти її «як колектив послідовників одного лідера, які ведуть свої теми, не пов'язані з ним через безпосереднє навчання чи керівництво, а між собою — через особисті контакти й спільні прийоми дослідження» [86, с. 197]. Фактично науковець прирівнює до школи науковий напрям, а також неінституалізовану сукупність одностудентів. Цікаво, що, відмовляючись від такого об'єктивного показника, як «педагогічний момент», автор висуває суб'єктивний. Він вважає значущою ознакою школи її самосвідомість, тобто «наскільки її представники вбачають свою приналежність до даної традиції» [86, с. 197]. Зазначимо, що у наведеній характеристиці поняття «школа» доволі легко може підмінюватися поняттям «традиції». Суб'єктивно-особистісний фактор в оцінюванні школи виділяє Г. Лайтко. Він вбачає в ній «об'єднання дослідницьких процесів, роз'єднаних у часі, і тим самим — об'єднання індивідів, які діють в певному інтервалі часу <...>» [58, с. 223]. Але це не заважає йому висловити думку, що досягти майстерності в науковому дослідженні через самоосвіту на базі письмово зафіксованих джерел неможливо; необхідно запровадити міжособистісні стосунки між учителем і учнем [58, с. 227]. При тому наукознавець застерігає щодо типовості такої моделі спілкування для шкіл «класичних», де особистість лідера розглядається як вихідний пункт, у той час як для «некласичних» вона не може вважатись однією з первинних прикмет школи [58, с. 227]. Складається враження, що Г. Лайтко все ж таки бентежить реалізація функції школи, котра забезпечує саме навчання, хоча він і не абсолютизує свою недовіру до цього інституту, і це відрізняє його міркування від наведеної позиції Б. Старостіна.

Важливими є наукові положення, сформульовані А. Огурцовим, оскільки він презентує наукову школу як «елементарну еволюціонуючу одиницю розвитку науки»; це поняття дозволяє об'єднати аналіз соціологічних характеристик самої науки з її вивченням як знання [72, с. 249], тобто з культурологічних позицій, як сховища досвіду пізнання. Автор виділяє два шляхи формування наукової школи. Один із них полягає в розробці колективом уже готової теорії лідера, а другий, — у формуванні теоретичної програми в ході діяльності школи. Перший, як вважає А. Огурцов, веде до епігонства, а другий, — до дослідницької творчості [72, с. 253]. Екстраполюючи ці роздуми на контекст сучасної освіти, досить легко встановити актуальність другого шляху, націленого на активізацію креативного начала у колективі учнів і соратників, розкриття їхнього творчого потенціалу.

Перш ніж перейти до узагальнення результатів здійсненого стислого огляду наукознавчої літератури, наведемо варту уваги думку С. Гессена стосовно сутності наукового знання. Згідно з існуючою традицією, поділяючи науку на теоретичні й прикладні галузі, він стверджує, що на противагу першим, предмет яких полягає у вивченні сушого, другі вивчають належне, тобто досліджують не те, що є, а те, як ми маємо вчиняти: «Це — науки про мистецтво діяльності» [23, с. 23]. Обидві грані пізнання сполучаються в науковій школі, котра поєднує інтерес до одного й іншого, помножений на набуття досвіду його реалізації в межах власного руху до осягання законів буття та водночас — норм і правил, завдячуючи яким воно стає досяжним. Таким чином, виходячи з відомостей, які містяться у наведених джерелах, наукова школа — це інституалізований колектив, головні засади управління яким базуються на міжособистісних стосунках «учитель – учень», які розуміються доволі широко. Діяльність цього колективу забезпечується об'єднанням загальною дослідницькою програмою, технологіями та методиками, очолюється лідером — автором генеральної ідеї, націлюється на досягнення «чистого» теоретичного чи

експериментально-практичного результату, створення нових знань щодо конкретного предмету, норм і правил наукової діяльності, а також на їх одночасну трансляцію у процесі колегіального спілкування й у різних часових вимірах, що дає змогу досягти зв'язку між поколіннями. У рамках наукової школи діє закон спадкоємності, проявом якого слід вважати запровадження традиції разом з іншими формами об'єднань учених, наприклад, із науковим напрямом. Такими є висновки, що їх можна зробити, виходячи з численних тлумачень поняття «школа» в науці.

Не підлягає сумніву значущість особистості в науковому пізнанні: не випадково науковці постійно підкреслюють роль лідера — видатного вченого, засновника школи, керівника колективу, генератора ідей. Найвизначніші відкриття в різних галузях науки закономірно носять «іменний» характер (закон Бойля-Маріотта, теорія відносності А. Ейнштейна, психоаналіз З. Фрейда тощо). І все ж для науки як такої важливий об'єктивний результат: відкритий закон, вирішення математичної задачі, розгадка тасмниць Всесвіту та Мікрокосму тощо. Інакшою вбачається справа в мистецтві, де й за наших часів невід'ємною частиною результату діяльності, незважаючи на постмодерністське гасло про «смерть автора», залишається особистість творця. Показовою в цьому сенсі є дисертація О. Садовнікової, де розробляється категорія авторського стилю (правда, на матеріалі музичного мистецтва ХІХ ст., а саме творчості Й. Брамса) [81]. Як відомо, з тих часів, як твір «одержав» автора, він власне і став «твором», а не варіантом, компоновкою, списком тощо. Протягом усього Нового часу в європейській культурі головними подіями художнього життя незмінно служили неординарні творіння видатних особистостей, і критерій «несхожості» за наростаючою перетворювався на один із найсуттєвіших у слухацькому, читацькому, глядацькому оцінюванні твору незалежно від того, чи стосується це ідейно-змістовного або структурно-«матеріального» плану (рівень майстерності, акторські знахідки, оригінальні прийоми, що не підлягають тиражуванню, чи, навпаки, створення деякого класичного зразка

жанру, композиції, драматургії). Тим не менше, аж до ХХ ст. у мистецтві функціонували школи, причому такі, котрі нерідко мали «вибуховий» характер, як, наприклад, нововіденська школа на чолі з А. Шенбергом. Цілком зрозуміло, вони відрізнялися від шкіл у науці, що можна пояснити різницею у способах пізнання, його формах, матеріалі, співвідношенні суб'єктивного й об'єктивного, типів мислення. При тому вони мали водночас із наведеними вище характеристиками також і спільні якісні параметри, що дає підстави об'єднати певний тип співдружності в науці й художній творчості поняттям «школа».

Одним із парадоксальних прикладів школи в художній літературі минулого є романтична, яку виділив із сучасного для нього творчого контексту Г. Гейне та піддав її критичному розгляду в спеціальній праці [21]. Цей приклад дійсно можна вважати «парадоксальним» саме тому, що, здавалося б, романтичний напрям у мистецтві ХІХ ст. менш над усе схильний до централізації. Більш того, відмічається відцентровість, що відкрито заявляє про себе, не сприяючи об'єднанню під егідою певної школи. Інша справа — віртуальні спільноти типу «Серапінових братів» Е. Т. А. Гофмана чи «Давідсбунда» Р. Шумана. Не меншою мірою вражає факт обрання самого поняття «школа» як аналітичного ракурсу вивчення літературних явищ Г. Гейне, чия особистість була непідвладною для будь-яких ієрархічних відносин і нормативів. Тим не менше, розпочатий ним аналіз творчості групи письменників-романтиків переконливо свідчить про реальне існування романтичної школи, закономірність і навіть необхідність її появи на певному відрізьку історичного руху мистецтва, а також про евристичність підходу до явищ художньої культури через поняття «школа». Нагадаємо, що цю працю Г. Гейне написав на початку 1830-х рр., тобто в той час, коли романтизм у німецькій літературі вже відбувся і став на шлях дестабілізації. Історична дистанція, що виникла на «виході» з розглядуваного феномена, дозволила авторові «озирнути» його як сталі цілі, і саме це сприяло його усвідомленню як єдиного організму, вже створеної структури, котра базується на певному

комплексі естетичних посилань, елементів поетики, соціально-комунікаційних зв'язків. І все-таки перед нами не дослідження. Жанр літературно-критичного есе, в якому виконана праця Г. Гейне, не передбачає суворої об'єктивності тез і наукових дефініцій, що пропонуються, тому судити про його розуміння поняття «школа» доводиться, лише виходячи із загального контексту міркувань та їх ходу.

На перший погляд, авторське тлумачення цього поняття знайшло досить яскраво виражене відбиття у назві гейнівської праці: романтична школа — тобто, особливий художній напрям. Однак більш уважний погляд на його зміст примушує піддати сумніву правомірність можливого ототожнення цих категорій. Перш за все, звертає на себе увагу, що роки «царювання» Й.В. Гете, Г. Гейне називає «гетевським історичним *періодом*» (виділено мною. — М. К.) [21, с. 158], але не школою. Навпаки, літературний рух, який розпочався в Німеччині наприкінці XVIII ст., він визначає як романтичну школу [21, с. 158]. Г. Гейне відмічає її керівників — Августа-Вільгельма та Фридриха Шлегелів, і стверджує, що Йена, де вони проживали з багатьма однодумцями, стала «осередком, звідки розповсюджувалася нова естетична доктрина» [21, с. 158]. Автор особливо виділяє вживане ним слово «доктрина», оскільки, за його спостереженням, очолювана А.В. і Ф. Шлегелями школа розпочала свою діяльність «з оцінки художніх творів минулого й з *рецепту виготовлення* художніх творів майбутнього» [21, с. 158]. Відсторонимося від гейнівської критики цієї доктрини та її авторів і звернемо увагу на ті характеристики ситуації в йенському гуртку, котрі кореспондують із виявленими науковцями параметрами школи. Це, поперше, наявність лідера (у цьому випадку — двох, хоча, правду кажучи, найголовнішим ідеологом співдружності був Ф. Шлегель): не випадково точкою відліку в житті німецького романтизму прийнято вважати 1798 р., коли до активу філософсько-естетичної думки увійшов журнал «Атенеум», який Ф. Шлегель видавав разом із братом, де було опубліковано його «Фрагменти», що містили у специфічній формі нотаток і афоризмів теорію

романтичної поезії [45, с. 239]; по-друге, — естетичний ідеал (адже метафора Г. Гейне стосовно «рецепту виготовлення художніх творів» — не що інше, як аналог методик і технологій у науці); по-третє — групи однодумців.

Зазначимо, що Г. Гейне в жодному разі не відмовляє Й. В. Гете в наслідувачах, що було б дуже дивно, і навіть називає його вчителем [21, с. 177]. Однак він не згадує імен прямих послідовників, цілком занурюючись у суперечки навколо великого майстра. Більше того, він порівнює творіння веймарського класика із прекрасними статуями, що прикрашають сад: «В них легко закохатися, але вони безплідні: створіння Гете не породжують дії, як творіння Шиллера. Діло є дитя слова, а прекрасні слова Гете бездітні» [21, с. 177—178]. Г. Гейне має на увазі «олімпізм» свого славнозвісного співвітчизника, його недоторканість з боку активних проявів життя, естетизм, індиферентний пантеїзм. Для нього Й. В. Гете — король німецької літератури, а не вождь, оратор, місіонер; його «вчительство» не припускає прямої дії на уми й душі, воно, скоріше, являє собою ідеал високого духу, вчительство без настанов, якась міра масштабу особистості, але не лідер і не ідеолог.

Показовою в такому плані є наукова концепція О. Бабій, що розкриває своєрідний діалог із Й. В. Гете Р. Вагнера [7]. Згідно з нею, Й. В. Гете як явище був постійним предметом роздумів композитора, ідеї поета — живильним середовищем для виникнення й розвитку власних, виявлення солідарності чи незгоди з автором «Фауста» — проявами саморефлексії байройтського метра. О. Бабій знаходить у творах композитора велику кількість найтонших алюзій, що приводять не лише до «культової» трагедії Й. В. Гете, а й до його «Західносхідного дивану» та зразків лірики. Дослідниця робить висновок, що у німецькому поеті музикант убачав своє друге «Я», внаслідок чого було б некоректно свідчити про вплив одного на іншого.

Зовсім інакше виглядає справа з романтичною школою та її вождями. Ось що пише Г. Гейне про одного з її типових представників: «Ледве пан Тик

стикнувся зі Шлегелями, розкрились усі скарби його душі, його уяви та його дотепності» [21, с. 205]. Це зовсім інша ситуація, ніж у наведеному прикладі духовного спілкування Р. Вагнера з Й. В. Гете. Тут у наявності безпосередній, перш за все, ідеологічний вплив вождів на адепта їхнього вчення. Г. Гейне вказує на поетичну полеміку, котру Л. Тік проводив у драматичній формі з противниками школи [21, с. 202], й іронізує з приводу того, що багата душа письменника «була <...> тією скарбницею, з якої Шлегелі оплачували військові видатки своїх літературних походів» [21, с. 205]. Саме це і є соратник, послідовник та і пропагандист ідей лідерів, яскравий виразник сутності *школи*, яку б назву вона не носила.

Вартий уваги такий факт: говорячи про ставлення до романтичної школи Ф. Шеллінга, Г. Гейне наголошує на знайденні завдяки її прихильникам відчуття природи, овіяне містичними почуттями, і називає двох письменників — Е. Т. А. Гофмана й Новаліса. Можна не сумніватися, що обидва вони належать до романтичної літератури. Але Г. Гейне пише не про напрям, а про школу, тому він прямо заявляє, що перший з них не належить до неї, оскільки (важливий аргумент!) не перебуває в жодному зв'язку зі Шлегелями та «ще менше з їх тенденціями» [21, с. 219]. Навпаки, другий зі згадуваних авторів «є справжнім поетом цієї школи» [21, с. 219]. До романтичної школи Г. Гейне зараховує також Захарію Вернера, який був «єдиним драматургом школи, п'єси которого виконувались у театрі й визивали рукоплескання партеру», барона Ф. де ла Мотт Фуке, який став «єдиним епічним поетом школи, романи которого подобалися читачам», та Я. Уланда — єдиного лірика школи, «пісні которого проникли в серця широких мас і дотепер ще живуть в устах людей» [21, с. 249].

Що саме, як вважає Г. Гейне, по суті визначає внутрішню єдність німецької романтичної школи? Перше — це воскресіння «середньовічної поезії, як вона проявилась у піснях, творіннях живопису й архітектури, в мистецтві й житті» [21, с. 145–146]. Її друга властивість розкривається в зіставленні з класичною поезією. Якщо остання, за Г. Гейне, «ставила своїм

завданням зображення лише скінчене, а образи її могли бути тотожними ідеї художника», то завданням романтичного мистецтва було «зобразити чи хоча б виразити натяками безкінечне, а також безліч чисто спіритуалістичних взаємин» [21, с. 151]. Звідси, і це третя властивість школи, що аналізується, – загадкове й чудове, а з іншого боку, — символічне й алегоричне [21, с. 151].

Таким чином, романтична школа, за Г.Гейне, являє собою співдружність однодумців, які мають спільну естетичну платформу, що активно й публічно захищається та пропагується ними в читацькому середовищі, володіють чітко усвідомленими «рецептами виготовлення художніх творів», а також гуртуються навколо лідерів — ідейних натхненників школи й авторів її творчої програми.

Для цілей цієї монографії важливі не оціночні судження Г. Гейне про творчість названих ним письменників, а самий факт виділеності ним романтичної школи як єдиного організму, явища, вартого вивчення, котре вміщує в собі ряд яскравих імен творчих індивідуальностей на чолі з особистостями, діяльність та ідеї котрих (нагадаємо, що критик явно надає перевагу лідерським якостям Ф. Шлегеля) послужили ініціюючим началом, свого роду першим поштовхом для активного руху художньої думки в певному напрямі та, більше того, такими, що маніфестують його відмінні, по суті новаторські, якості. І справа тут не в наслідуванні чи товариських узах, що зближують різних літераторів відповідно до цілого ряду загальних естетичних принципів, а в тім, що самі ці принципи склались у систему завдяки обопільним зусиллям, залишивши знак на історичній кривій розвитку мистецтва у вигляді точки відліку його нової ери, що збіглась із поворотним пунктом художньої культури від риторичного традиціоналізму до індивідуально-творчої (історичної) свідомості [2]. Якщо говорити інакше, то романтична школа на чолі з А.-В. і Ф. Шлегелями запропонувала нову програму творчої діяльності. Причому багатоскладність школи, тиражування її членами основоположних естетичних і поетичних ідей за умов збереження

власного «обличчя» не дозволили цій програмі «сховатися» за окремо взятою індивідуальністю, злитися з нею, в результаті чого вона набула б суто «іменного» характеру та стала носієм певного авторського стилю. Навпаки, завдяки фактору школи вона одразу заявила про себе як про загальнозначущу, перетворившись на ядро магнітного поля романтичного напрямку в німецькій літературі кінця XVIII — першої половини XIX ст. Саме тому, навіть беручи до уваги висновки Г. Гейне щодо зверхності Е. Т. А. Гофмана порівняно з Новалісом, з історичної точки зору, а також із позицій майбутньої долі художньої творчості Німеччини XIX ст. їх значущість є рівновеликою. За першим із них стоїть геніальна обдарованість, що надає йому властивостей унікального явища, за другим — школа, чітко усвідомлений і неодноразово втілений різними авторами ідеал сучасного мистецтва, художньою декларацією котрого можна вважати не тільки філософсько-естетичні праці, а також і літературну спадщину обох Шлегелів та їхніх однодумців. Що стосується співвідношення школи та художнього напрямку, то розбіжність між ними полягає, враховуючи розглядуваний випадок, у тій ролі, котру відіграла романтична школа у формуванні романтичного напрямку. Адже разом з нею функціонували також і письменники, які не входили до неї, проте діяли в тих самих творчих орієнтирах, наприклад, Ф. Гельдерлін. Таким чином, некоректно уявляти собі процес становлення літературного романтизму як «витягання» із розглядуваної школи. Тим не менше, саме в її рамках основоположні принципи нового напрямку склались у систему, а незвичність виникаючих творів осмислювалася не як ряд приватних персональних знахідок, а як закономірне набуття, що прокладає шлях небувалим донині художнім законам і нормативам.

Надаючи тому, що Г. Гейне називав «романтичною школою», інше найменування — «йєнська», Н. Берковський відкриває свою фундаментальну працю «Романтизм у Німеччині» словами: «Чи не весь ранній романтизм зводиться до справ і днів йєнської школи <...>»; вона ж, за твердженням

ученого, «була найвищим розквітом романтики» [13, с. 17]. Для ходу наших міркувань надзвичайно важливою уявляється думка Н. Берковського, згідно з котрою, за йєнським романтизмом стоїть якась колективна особистість школи та біографія школи, і це спонукає літературознавця розпочати свою капітальну працю саме з неї [13, с. 17], хоча він аналізує також і творчість письменників, які не входили до школи, але залишили величезний відбиток у літературній традиції. Згадаємо про думку науковців стосовно об'єктивно виникаючої потреби пізнання в нових концепціях як однієї з умов народження нової школи. З'явившись «на роздоріжжі» між класикою XVIII ст. та мистецтвом XIX ст., романтична (йєнська) школа стала чітко визначеною віхою в історії культури, тобто з'явилася саме тоді, коли її хід викликав потребу у принципово новій естетиці та поезиці, й у цьому плані її призначення та самий факт виникнення збігаються з обставинами кристалізації шкіл у науці. Таким чином, «колективна особистість школи» склала міцне ядро літературного «тіла» романтизму, дала змогу усвідомити різноманітність його проявів як «тверду структуру» — під знаком єдності.

У зв'язку з тим, що в рамках романтичної школи сформувалися базові положення нового художнього напрямку, вона поширила свої змістові енергетичні потоки за кордони літературної творчості. Сюжети, образи, персонажі, властивості поезики, що відкристалізувалися в її межах, стали джерелом для німецької романтичної опери (зазначимо — першої готової жанрової моделі романтичної епохи). Показово, що однією з перших передвісниць новаторського підходу до цього жанру була «Ундіна» Е. Т. А. Гофмана, натхненням для якої стали не власні твори письменника, а казка «йєнца» Ф. де ла Мотт Фуке. Ініціатива такого роду виявилася настільки співзвучною зі сподіваннями німецьких композиторів того часу, що сюжет «Ундіни» деякою мірою можна уподібнити античному, що виступає атрибутивною якістю власне опери, в той час, як казка Ф. де ла Мотт Фуке міцно «вросла» в естетичну «плоть» опери німецької. Досить згадати, що майже через тридцять років після Е. Т. А. Гофмана до неї

звернувся А. Лорцинг. Ф. Мендельсон, пройнятий чарівністю схожих сюжетів, залишив ескізи «Лорелей» (вже не кажучи про увертюру «Прекрасна Мелузіна»), а ще раніше молодий Р. Вагнер захопився фавулою «Фей», також співзвучною «Ундіні». Не менш пізнавальною з точки зору зв'язку з романтичною школою є й інша опера, від якої починається відлік історії німецького романтичного музично-сценічного мистецтва, — «Фауст» Л. Шпора. Як відомо, композитор звернувся не до великої трагедії Й. В. Гете, а до роману Ф. М. Клінгера, й, це дуже важливо, до «народних книг» — першоджерела легенди про знаменитого чорнокнижника [3]. Адже відомо, що «народні книги» складають першооснову багатьох натхнень учасника романтичної школи Л. Тіка, свідченням чого можуть стати його п'єси й роман «Мандри Франца Штернвальда». Середньовіччя, інтерес до якого Г. Гейне називав у числі характерних ознак романтичної школи, визначило риси німецької опери ХІХ ст. від «Евріанти» К. Вебера до «Парсифаля» Р. Вагнера, а спроби створення образу безкінечного, що пов'язується в літературі з небувалим, чудовим і чарівним, втілились у специфічній драматургії антитез і музично-поетичній сфері фантастичного [3].

Чи означає сказане, що, подібно до літератури, романтична школа існувала також і в музиці? На перший погляд, можна відповісти на це запитання позитивно. Насправді, композитор, від якого зазвичай ведеться літочислення «класичної» пори німецької романтичної опери, К. Вебер, диригував «Фаустом» Л. Шпора на прем'єрі, а з приводу гофманівської «Ундіні» він написав розгорнуту статтю. Досвіди К. Вебера підхопили та продовжили Г. Маршнер, А. Лорцинг, Р. Вагнер, що дозволяє вибудувати «естафету поколінь», притаманну школі. І все ж у такому випадку слід говорити не про школу, а про жанрову традицію, аналогічно тому, як Е. Т. А. Гофмана Г. Гейне не зачисляє до «школи», проте заперечувати його належність до літературної традиції було б безглуздо. Названих композиторів не об'єднують взаємини лідерства (хіба що Р. Вагнер виявляється «лідером навпаки», постфактум), учнівства, постійних творчих контактів, кожний із

яких (за умови беззаперечної опори на досвід попередників) все ж таки прагне, перш за все, сказати власне слово в музичному театрі, здійснює розвідку ще не звіданих глибин, прихованих у надрах оперного жанру, внаслідок чого будь-який написаний ними твір суттєво відрізняється від інших (тобто активно виявляється фактор індивідуально-творчої свідомості). Не менш важливо, що історія німецької романтичної опери починається з прем'єр конкретних творів, у тому числі ранніх опер К. Вебера, а не маніфестації нових ідей, як це відбувалось у літературному романтизмі. Врешті-решт, музично-критичні роботи К. Вебера й Р. Вагнера спрямовані на розробку проблем саме оперного жанру, його теорії та історії, а не нового художнього напрямку в цілому. Якщо розглядати німецьку оперу цього часу у контексті всього музичного мистецтва, то її вплив виявляється не абсолютним, а таким, що рівномірно розподіляється поміж нею, вокальними творами та фортепіанними жанрами, а також програмним симфонізмом.

Отже, школа відрізняється і від художнього напрямку, і від жанрової традиції. Тим не менше, в історії музичного мистецтва відомі приклади, коли явища, націлені на формування певного жанру, і більш того, такі, що утворюють вирішальний фазис його запровадження, все-таки належать школі. Саме до таких, без жодних заперечень, можна віднести мангеймську школу, котра безпосередньо підготувала появу класичної форми існування симфонії. Мангеймців очолював лідер — Ян Стаміц, вони розробляли єдину композиційно-драматургічну модель, тобто в такому сенсі тиражували знайдене, орієнтуючись на можливості одного виконавського складу інструментальної капели — прообразу симфонічного оркестру. Це був згуртований колектив однодумців і учнів, який об'єднував як мінімум два покоління музикантів. Цілком зрозуміло, що мангеймську школу можна розглядати також у контексті жанрової традиції симфонії, що, однак, не позбавляє її (з означених причин) статусу школи.

Не підлягає сумніву, що музика з її специфічною мовою та способом відображення дійсності, естетикою та поетикою особливо потребує

створення школи. За часів Середньовіччя школами вважали музичні цехи, зокрема відомих майстерзінгерів. Але особливу роль у розвитку цього виду мистецтва як специфічного виду художньої творчості, що має неприкладний характер, відіграли композиторські школи епохи Ренесансу, перше місце з-поміж яких має посісти нідерландська. Сила її авторитету в музичних колах того часу була настільки потужною, що можна говорити про всеосяжність її впливу, котрий поширювався на велику кількість країн Європи: Францію, Англію, Німеччину тощо [60]. Тривкість нідерландської школи в континуумі музичної культури та її принципова значущість для становлення композиторського мистецтва дозволяють убачати в ній «тверду структуру» зі стабільною системою показників. Якщо зробити спробу виділити головну ознаку цієї співдружності, то неминучим буде висновок, що такою виступає *композиторський професіоналізм*, під яким розуміється створення певного комплексу правил — системи оперативних дій і вироблення, закріплення й усвідомлення закономірностей музичної композиції [44; 60; 84]. З точки зору історичного становлення музики як особливого виду мистецтва нідерландська школа послужила акумулятором авторського начала, креативно-творчих потенцій особистості в тому чи іншому різновиді художньої творчості, потужним стимулом до його подальшого розвитку вже на шляху «чистого» іструменталізму. За часів свого існування школа пройшла всі стадії становлення будь-якої системи, котра саморегулюється: формування фундаментальних властивостей, їхньої структуризації та розробки кліше.

Важливим показником якості школи в цій співдружності слід вважати наявність трьох поколінь музикантів, охоплених нею, причому для так званої «другої нідерландської школи», згідно з Т. Лівановою, зростає роль високопрофесійного середовища [60, с. 155]. Як «професіоналізм» не в останню чергу тут розумілася віртуозна композиторська техніка, тобто володіння ремеслом, доведене до досконалості. Третє покоління не ознаменувалося крупними майстрами, проте продовжило та закріпило славу

школи, що підкреслює загальнозначущий її характер і необмеженість індивідуальними творчими ініціативами. Дуже суттєвим є також і те, що досвід школи був узагальнений відомим теоретиком Й. Тинкторисом і знайшов усвідомлення у спеціальному трактаті. Нарешті, необхідно нагадати про час виникнення школи: саме на цей час припадає зміна культурних парадигм, зокрема середньовічної та новоєвропейської. І хоч у музиці перелом відбувся дещо пізніше, на рубежі ХVІХХVІІ ст. і позначився відмовою від ренесансної поліфонії та формуванням іншої звукової системи, нідерландська школа виконала власну місію кристалізації музичного в музиці: не випадково вже у ХХ ст. її досягнення знову виявили свою актуальність для найбільш новаторськи зорієнтованих творців, до яких належали А. Веберн та І. Стравинський.

Наведений приклад створює можливості для виділення у школі в мистецтві двох аспектів: власне творчого, що розуміється як реалізація фантазії художника, та професійно-творчий, коли мається на увазі розвиток і закріплення «технологічної» сторони творення, тобто професіоналізму. Особливо показовою у цьому сенсі є «нововіденська» школа, голова котрої водночас посів верхній рядок «табелю про ранги» тогочасного мистецтва та був підтриманий у своїх сміливих новаціях учнями, а також виявив себе одним із найбільш авторитетних і продуктивних педагогів – учителів професії та творчої діяльності як такої.

Подібно до нідерландської школи, Нова віденська — явище не географічне, а культурно-історичне. Незважаючи на радикальність її творчих спрямувань, вона належить до австро-німецької та прицільно до віденської традиції не меншою мірою, ніж віденські класики й романтики. Згідно з авторитетним свідченням Ф. Гершковича, вихованця А. Берга й А. Веберна, «Шенберг і його два учня знали, були впевнені в тому, що вони — продовжувачі тієї традиції, що бере початок у Баха й доходить до Малера, проходячи крізь віденських класиків, Шуберта, Брамса та Вагнера» [22, с. 326]. Нібито солідаризуючись із Ф. Гершковичем, автор фундаментальної

монографії про А. Шенберга Н. Власова висловлює думку, що «технічна революція», здійснена нововіденцями, вимагала для розпізнавання нового поглибленого дослідження старого [18, с. 40]. Цей процес відбувався в контексті педагогічної діяльності зазначеної співдружності та, перш за все, їхнього лідера. Як справедливо відмічає Ф. Гершкович, «стрибок у небувалє», здійснений представниками школи та її головою, викликав необхідність настільки глибокого засвоєння минулого, що його неможливо було досягти поза якимось потужним каталізатором, котрим і стала педагогічна діяльність [22, с. 326]. Аналогічної думки дотримується й Н. Власова: «Сутність Шенберга, — пише музикознавець, — композитора, теоретика, педагога — триєдина» [18, с. 40]. Тим самим поняття «нововіденська школа» акумулює різні види діяльності та може розглядатися відповідно із трьох позицій: художньої творчості, наукового пізнання та професіоналізму. У контексті нашого дослідження найбільшу зацікавленість викликає третій модус цієї співдружності (стосовно перших двох).

Розглянемо нововіденську школу спочатку з точки зору тієї моделі самого феномену школи, що описувалася вище. Одразу необхідно зазначити, що, виходячи з відміченої триєдності, її доцільно розуміти і як наукову (музично-теоретичну), і як творчу (композиторську). З урахуванням цього її характеристики збігаються з параметрами шкіл як у науці, так і в мистецтві. Обставини виникнення цієї школи відповідають ситуації, коли в період кризи новоєвропейської культури та пошуку альтернативного типу системи соціокультурних цінностей, що її спостерігали науковці, сталися суттєві зміни парадигми пізнання, а у сфері художнього світогляду — естетики й поетики. По праву очолював школу протягом півстоліття (з 1898 р. до останніх років життя) А. Шенберг — природжений ментор і духовний вождь нововіденців, для котрого педагогіка слугувала засобом реалізації органічної потреби «поділитися з учнями своїми думками, своїми досвідом, переконати їх, захопити» [18, с. 40]. Про авторитет майстра свідчить той факт, що такі величні творчі індивідуальності, котрі склали ядро школи, як А. Берг і

А. Веберн, створили власні стильові системи і тим самим могли з гідністю розмовляти з учителем на рівних; втім, вони завжди почували себе його учнями, благоговіли перед ним та боготворили його. Н. Власова наводить промовистий уривок із привітання А. Берга, адресованого А. Шенбергу з нагоди його 52-річчя, де автор зізнається у своїй байдужості до днів народження за винятком появи на світ А. Шенберга, «без народження якого не було б на світі мене — у крайньому разі, того, що є в мені цінного» [18, с. 44].

Оскільки школа як педагогічна система, а в науці та мистецтві — навчання відповідному роду діяльності, передбачає індивідуальну методику керівника, звернемося до питання, чому й як навчав А. Шенберг. Запевнимо відразу, що його дидактичні настанови вражають своєчасні в аспекті наших днів. Головною метою вчителя незмінно залишався сам учень як особистість і як утаємничий. Він передавав своїм вихованцям, перш за все, власне уявлення про призначення композиторської діяльності як служіння високому мистецтву, свого роду священнодійства. За свідченням одного з перших вихованців майстра Г. Яловіца, «якщо ми називаємо себе "учнями Шенберга", то зовсім в іншому сенсі, ніж ті, хто нерозривно пов'язує зі своїм учителем лише спасительну аплікатуру чи нову генерал-басову цифровку. <...> Його ім'я для будь-якого, хто був його учнем, більше, ніж просто спогад про час навчання, воно для нього – художня совість» [18, с. 43]. Насправді це означало формування чесного, високопрофесійного ставлення до обраної справи, широту знань, виховання смаку та схильності до творчого судження. На заняттях метр майже ніколи не посилався на власну музику, приділяючи головну увагу класичному спадку. Він не дотримувався задалегідь визначеного плану уроку, керуючись потребами та рівнем підготовки учня. Ідеал спілкування з учнем він убачав у невимушеному діалозі з ним, спільному аналізі, розмірковуванні, узагальненні [18, с. 47].

А. Шенберг викладав усі музично-теоретичні предмети, включаючи гармонію, поліфонію, аналіз форми та композицію. Комплексний підхід до

явищ музичного мистецтва, неминучий за умов такого універсалізму, дозволив йому створити нову теорію тональної гармонії та концепцію музичної форми, сполучаючи таким чином спадкоємність із художнім минулим і принципово новий погляд на нього. Наукові студії вчителя продовжили А. Берг, А. Веберн, Й. Руфер, Х. Х. Штуккеншмідт, Д. Ньюлін, Т. Адорно (учень А. Берга) та ін. [18, с. 41–42].

Виходячи з критеріїв «школи», запропонованих наукознавцями, Нова віденська школа, або школа А. Шенберга, охоплює цілий ряд поколінь причетних до неї учнів. Більше того, А. Берг і А. Веберн самі мали вихованців, що відповідає положенню про триаду «учитель — учень — ученик учня», запропованому науковцем Е. Мирським [66, с. 178]. У результаті нововіденська школа постає у вигляді широко розгалуженого «дерева пізнання», перетворившись із відносно локального явища, яким вона була в перші роки свого існування, на загальнозначущий феномен світового масштабу. До складу її учнів входили музиканти з цілого ряду країн, окрім Австрії та Німеччини, зокрема: з Греції (Н. Скалкоттас), Іспанії (Р. Герхард), Америки (Дж. Кейдж). Симптоматичною можна вважати думку, висловлену стосовно А. Шенберга-педагога його творчим опонентом І. Стравинським у ході діалога з Р. Крафтом: «Навряд чи хто-небудь уник його школи» [88, с. 109]. Фактор учнівства, передачі досвіду «з рук у руки», тобто в процесі безпосереднього спілкування з дотриманням певної ієрархії взаємин переконує, що в її межах здійснюється не лише пошук нових ідей, а й навчання цьому пошукові, що з повним правом можна вважати ознаками професійно-творчої школи. Аналогічно нідерландській школі у Новій віденській культивувався професіоналізм, розуміння якого було досить широким і включало майстерне володіння ремеслом, а також передачу його секретів, помножених на особисту ініціативу й креативний потенціал кожного з членів її колективу.

Вузлові моменти історії породжують також композиторські школи іншого профілю, інспіровані розвитком національних культур у період

інтенсивної самоідентифікації. Звернімо увагу, наприклад, на російську композиторську школу XIX ст. З'явившись на базі активної розробки власної унікальності на тлі західного мистецтва й у гострій полеміці з ним, вона, як відомо, пережила етап розмежування з європейським розумінням професіоналізму (школа М. Балакирева), перейшовши потім на рейки російського витлумачення цього професіоналізму завдяки опорі на сформований досвід (школа М. Римського-Корсакова). У чомусь аналогічний шлях пройшла українська композиторська школа наприкінці XIX — у першій половині XX ст., що знайшло особливо рельєфний прояв у співіснуванні двох навчальних закладів: Музично-драматичного інституту, що представляв національну школу М. Лисенка, та консерваторії – вогнища професіоналізму за петербурзьким зразком. Неминуще значення для вітчизняної культури має школа Б. Лятошинського, котра заслуговує самостійного вивчення й осмислення.

Необхідність зміцнення професійно-творчої бази для підготовки національних композиторів відчували також і французькі музиканти в період «оновлення» кінця XIX — початку XX ст., що привело до виникнення розгалуженої мережі шкіл: консерваторської, котра закріпила практику Е. Гіро, Ж. Массне, Д. Деліба; С. Франка, а потім його учня В. д'Енді; Г. Форе та ін. [94]. Ознака учнівства у класі певного педагога для дослідників французької музики є критерієм відмінної особливості школи від творчих угруповань. Із цих позицій ані «Шістка», ані «Молода Франція», ані навіть «Аркхойська школа» не можуть кваліфікуватись як власне школи [94].

Наведені факти дозволяють зробити наступний висновок: творча, або професійно-творча школа являє собою інституалізовану чи неінституалізовану спеціалізовану за родом діяльності, характером знань та способом їх передачі спільноту, котра об'єднується навколо загальноновизнаного лідера, підпорядковується ієрархічній системі взаємин, засвоює або розробляє єдину естетичну чи навчальну програму. Подібно до того, як розвиток науки не можна зводити до діяльності шкіл, історичний рух

мистецтва не обмежується співробітництвом творчих особистостей виключно під егідою школи. Його неперервність забезпечується разом зі школою іншими типами зв'язів, у тому числі художнім напрямом, епохальним і національним стилями. Тим не менше, феномен школи має особливі властивості та функції, виконуючи роль творця, хранителя і транслятора знань, діяльнісного досвіду, комплексу духовно-матеріальних цінностей. Закономірно, що школу часто розглядають у понятійному полі традиції, спадкоємності та культури. Наприклад, Ж. Дедусенко вбачає у виконавській (піаністичній) школі рід культурної традиції, акцентуючи нормотворчий механізм тієї чи іншої з них [28]. Такої самої точки зору дотримуються й інші дослідники фортепіанного мистецтва, зокрема Т. Рощина [80] і К. Тимофєєва [92]. Погоджуючись із евристичністю такого підходу, все ж таки зазначимо, що в ньому приховується небезпека підміни одного поняття іншим, внаслідок чого виникає деяка надмірність термінології і тавтологічність її змістових одиниць. Уявляється більш доцільним здійснювати чіткий поділ понять «школа» і «традиція», що його здійснює на фольклорному матеріалі В. Осадча. Під «школою» дослідниця розуміє спадкоємність дидактичного характеру, наслідування особливостей виконання у межах колективу, цеху; під «традицією» — регіональну спільність, на тлі якої авторка виділяє індивідуальну творчість кобзарів — видатних особистостей, як «феномену», а не прояву систематизованої спільноти [74, с. 159]. До того ж В. Осадча не відмовляється від розгляду школи й регіональної спільноти індивідуально-творчого феномену як типів культурної традиції [74, с. 159]. Очевидно, і тут можна погодитись із Ж. Дедусенко, що школу і традицію споріднює механізм нормотворчості. У першій із них він базується на авторитеті конкретного педагога, з одного боку, на досвіді різних поколінь єдиної школи, — з іншого. «Мистецтво, — відзначає Е. Фромм, — це види діяльності, що потребують спеціального знання й уміння. <...> У всіх мистецтвах система об'єктивно правильних норм складає теорію практики (прикладні науки), засновану на теоретичному

знанні». І далі: «<...> норми в жодному разі не довільні <...>» [95, с. 24]. Саме школа і є розробкою і трансляцією цих норм, навчанням їм. При тому слід розрізняти норми стабільні й мобільні, незмінні й змінювані. Наприклад, у виконавських школах до перших із них належать підготовка апарату до відповідної діяльності (постановка рук або голосу), розвиток техніки, пам'яті, музичного слуху, художнього смаку, артистизму. Норми другого типу розкриваються у кінцевих цільових установках учня: виховання технічно оснащеного артиста-віртуоза чи глибокого за своїми намірами інтерпретатора, музиканта-універсала, котрому підвладні будь-які композиторські стилі, чи фахівця в якомусь конкретному стильовому ареалі (наприклад, видатного виконавця романтичного, класичного чи сучасного репертуару, творця неперевершених оперно-сценічних образів у творах італійських майстрів, Р. Вагнера або представників слов'янських національних шкіл тощо). До них також належать і співвідношення між стабільними компонентами нормативної системи школи, пріоритетні позиції щодо загальномузичної, аналітичної чи технічної підготовки тощо. Враховуючи одвічно гуманітарний характер мистецтва, в такому разі особливої актуальності набуває особистісне спілкування педагога й вихованця. Як цілком справедливо зазначає А. Лагутін, підручників із гри на інструменті не існує, за винятком початкових «шкіл», що у процесі оволодіння навичками виконання також вивчаються під чийсь керівництвом (враховуючи самодіяльність, аматорство, самоосвіту), тому що в музичній педагогіці існує багато речей, які неможливо ані показати, ані пояснити [57, с. 206]. Це спостереження поширюється на будь-який професіоналізований (а частково й непрофесіоналізований) вид музичної творчості. Не випадково В. Чуркіна, називаючи взаємини учителя й учня в системі кобзарських шкіл мікроструктурою навчання, включає їх як обов'язковий компонент до тієї структури освіти в обраній галузі мистецтва, котра пропонується нею [101, с. 181]. Таким чином, учитель і його діяльність забезпечують нормативний характер виховання та навчання, що також має

стосунок до нормативних факторів школи. Індивідуальність шкіл, обумовлена їх мобільними елементами, знаходить свій вияв, перш за все, у трактуванні педагогом своєї манери спілкування з учнем. У широкому психологічному аспекті Е. Фромм виділяє два типи етики спілкування: авторитарну й гуманістичну. У першій із них «авторитет визначає, в чому благо людини, й він же встановлює закон і норми поведінки; в гуманістичній етиці людина сама і творець норм, і їх виконавець, він їх створює, він їх реалізує, він їх дотримується» [95, с. 16]. Здавалося б, спостереження психолога суперечить нормативності школи, що тлумачиться з позицій гуманітарної освіти. Проте в подальшому вчений уточнює свою думку, поділяючи авторитет на раціональний та ірраціональний. Перший своїм джерелом має компетентність, і до того часу поки індивід здатний кваліфіковано допомагати, його авторитет базується на раціональних засадах, у нього відсутня необхідність збуджувати чи захоплювати аудиторію. Навпаки, другий прагне виняткової влади над людьми, не припускає жодної критики на свою адресу та навіть забороняє її [95, с. 18]. Таким чином, Е. Фромм не відмовляє нормативності спілкування у праві на існування, проте диференціює способи здійснення цієї нормативності, а також її якісні характеристики. Безпосередньо у зв'язку з проблемами освіти вчені виділяють тип учителя – транслятора знань (Н. Бекетова) [12, с. 33], або навігатора в потоці теоретичної та фактологічної інформації (О. Джафарова) [31, с. 71].

Нормотворча сутність школи виконує роль гаранта неперервності художнього й наукового пізнання, навчання й освіти, про що писав ще на межі XIX–XX ст. видатний український учений і педагог С. Смаль-Стоцький (1859–1939) [93, с. 125]. Сучасний культуролог В. Шейко вбачає розвиток науки у зміні парадигм, методів, стереотипів мислення [103, с. 55]. Цей процес багато в чому визначається й акумулюється науковими школами, де відбувається розробка нових ідей, їх структуризація та перетворення на загальнозначущі. З таких позицій наукові школи виступають як «нервові

вузли» культури та самого процесу пізнання. Вірно також і зворотне: школа стає каналом соціокультурної комунікації, засобом залучення індивіда до науки та мистецтва, а через них — до культури в цілому [102, с. 122]. За твердженням В. Сухомлинського, школа є вогнищем знань, освіти, розумової культури і праці [90, с. 445].

Із самої сутності школи випливає її роль у формуванні професіоналізму, тобто навчання певному виду діяльності: в науці — пізнавально-теоретичної та експериментально-практичної, в мистецтві — художньо-творчої. Ю. Лошков визначає професіоналізм як принцип, «що характеризується спрямованістю на презентацію художнього образу через його творче осмислення особистістю, котра досконало знає норми відтворення культурної традиції, які складають теоретичні знання, засоби та форми музичної діяльності, професійні навички» [62, с. 156]. У наведеній характеристиці відсутнє поняття «школа», але воно мається на увазі, оскільки справжній професіоналізм у мистецтві неможливий поза її організуючою силою, зважаючи на те, що в її межах отримувана інформація набуває об'єктивно наукових ознак [26, с. 16]. Вдалою уявляється думка, висловлена Н. Збаровською, згідно з якою (йдеться про сучасну педагогіку) «основною проблемою освіти стає не просто засвоєння постійно зростаючого об'єму знань для орієнтації в неконтрольованому потоці інформації, а й отримання, створення знання, якого немає, проте необхідність у якому назріла» [35, с. 118].

Збіг нормотворчих властивостей школи і традицій не означає їх парності як понять, оскільки їх пов'язують взаємини не рядності, а функціональності. Більше того, ці поняття характеризуються як різнорівневі. Традиція, як і культура, належить до фундаментального категоріального шару науки культурології та має максимально абстрагований сенс як такий. У повсякденному бутті особистості й соціуму вона управляє системою взаємин усередині останнього, втілюючись у широкому спектрі понять, звичаїв, артефактів, тобто пронизує всю культуру. Являючи собою

впорядковуючий та регулюючий механізм культури, традиція має властивості креативності, творення, котрі забезпечують гармонійне співіснування еволюційного процесу, його двосторонню спрямованість: прогресу та регресу, утримання минулого і рух до майбутнього, зберігання та перетворення. Водночас традиція — це знання культури про саму себе, спосіб її самопізнання, самоідентифікації у планетарних, а також регіональних і національних масштабах. Інша справа — школа. Вона являє собою субстрат культури як знання, діяльності та цінності у певних спеціалізованих галузях, безпосередньо пов'язаних із цілим рядом напрямів діяльності: оволодінням професією, формуванням висхідних, базових і панорамних за охопленням знань; набуттям навиків у якійсь справі або навчанні; участю в розробці наукових або художньо-творчих ідей. У ній, так само, як у традиції, відбувається соціалізація особистості, проте, якщо суто умоглядно можна уявити собі буття особистості поза школою, принаймні в її неінституалізованих формах, то поза традицією зробити це абсолютно неможливо.

Будучи носієм знань, школа не інформує, а творить спів-знання, залучає та може розглядатись одночасно і як процес, і як результат. За її допомогою забезпечується загальногуманітарний (за умов середньої неспеціальної школи) або професійний тезаурус — структурована система знань, які відбираються, контролюються нормативами, що склалися, і включають, як зазначалося вище, інформаційний, діяльнісний та ціннісний аспекти. Професійний тезаурус може трактуватись із двох взаємопов'язаних позицій: особистості й школи. У першому випадку його виникнення здійснюється, за А. Каптеревим, завдяки категоризації, тобто стисненню, згорненню отримуваної інформації [49], її усвідомленню та систематизації. Професійний тезаурус, набутий особистістю в школі, включає головні фундаментальні знання, в тому числі володіння термінологією, практичні навички й уміння, тобто здатність оперувати елементами того й іншого, а також спроможність висловлювати критичні судження, демонструвати

розумову зрілість у відповідній галузі спеціалізованих знань. Передумовою оволодіння тією чи іншою справою, зокрема музичною творчістю, слугує психофізична й особистісна прихильність до неї — природні й набуті здібності та схильності, розвивати які покликана школа, й котрі зрештою входять до поняття «професіоналізм» (наприклад, «зручні» для конкретного інструменту руки, які легко піддаються постановці, музичний слух, чутливість до художньо-естетичної дії, потреба в самовираженні — на певному етапі навчання, психологічна розкутість тощо). Перші з названих складових професіоналізму пропонується вважати специфічними для оволодіння професією, другі — неспецифічними, тому що вони можуть проявитися в інших сферах життєдіяльності, в тому числі в побуті.

З позицій школи професійний тезаурус складається з обсягу викладених знань, методик, естетичних і/або наукових настанов, особливого ставлення до нормативів світоглядного, дидактичного та вузькоспеціального плану, що склались у закладі, а також розуміння характеру й цілей самої діяльності та навчання їй. Його кількісні та якісні показники слугують критерієм різниці між тією й іншою школами, а також їх індивідуального вигляду. Тезаурус школи лише частково закріплюється у методичних матеріалах, редакціях музичних творів, що зберігають зразки виконавських інтерпретацій, тобто у письмовій формі. Провідна, а саме усна форма його існування виявляється у практичних навичках і теоретичній оснащеності учнів і випускників, оволодінні ними педагогічною метою вчителя, проте головним виступає свідомість індивідів, об'єднаних школою, тобто таких, які мають одну «групу крові».

Очевидна пряма залежність між тезаурусами особистості й школи, до котрої вона належить. Перший формується завдяки дії другого при безпосередньому йому наслідуванні. У процесі навчання і спілкування з колективом і, в першу чергу, з його лідером, учнем або іншим членом цієї співдружності інформація набуває свідомого характеру, а досвід школи (її тезаурус) перетворюється на особистісне надбання індивіда. Між тим

тезаурус суб'єкта наукової чи художньої діяльності не є зліпком тезауруса школи. Навіть у догматичних школах їх обов'язкові нормативи отримують у свідомості кожного представника особливе відбиття, зумовлене його власним сприйняттям цих нормативів: у протилежному випадку школа може перетворитися на союз двійників-клонів. Ініціатива й самодіяльність збагачують її, стимулюють розвиток, рух у межах історичного часо-простору, що знаходить свій вияв у постійному поповненні й розширенні її тезауруса. Таким чином, поміж тезаурусом школи та її представниками відбувається зворотний зв'язок, забезпечуючи її живучість.

Отже, школа як система виробництва, нормування та передавання різнобічного досвіду виступає механізмом окультурення та структурування процесу пізнання, тобто формування тезауруса, котрий існує як у самосвідомості самої школи, так і свідомості її колективу, а також його окремих членів. Стосовно школи тезаурус обертається обома своїми сторонами: пасивною й активною. Перша розкриває його як наслідок свідомих, вольових цілеспрямованих дій, насамперед того, хто очолює школу, а також реалізації певної ідеї, програми, потреби, результату, здобутого шляхом накопичення та його закріплення як нормативного. Друга сторона зазначених стосунків передбачає постійний процес розширення тезауруса, що може привести до модифікації школи чи навіть до її «смерті». У такому разі під тезаурусом слід розуміти діяльнісний потенціал наукового або художньо-творчого мислення, сформований школою, що на певному етапі розвитку її ідей здатен відштовхнутися від нормативних уявлень, відкинути їх та відкрити шлях до нового пізнання. «Нова ідея <...>, — пише В. Шейко, — це не просто зміна уявлень про об'єкт дослідження — це якісний стрибок думки за межі <...> перевірених рішень <...>» [103, с. 51]. Учений вибудовує схему, за якою має відбуватися рух знань: парадигма — парадокс — нова парадигма [103, с. 51]. Наведена схема підпадає під дію «життя» тезауруса школи: фіксує нову систему знань, він, таким чином, відгукується на неї іншим комплексом термінів або їх докорінним

переосмисленням. Уточнимо, що сам тезаурус не запроваджує підміни такого роду: він лише враховує їх під впливом змін у модусі значень, що виникають у свідомості представників школи. Але із модифікацією тезауруса реформується чи повністю вичерпує себе школа.

Як бачимо, розбіжності між школою і тезаурусом як хранителями (носіями) знань розкриваються за чотирма головними позиціями.

Перше. *Мета* школи — навчання чи закріплення конкретної ідеологічної платформи, програми, технології; ціль тезауруса — структурування певного понятійно-термінологічного апарату і принципів (одиниць) оперативної діяльності в тій чи іншій сфері пізнання (наукового, художньо-творчого, загальногуманітарного).

Друге. *Функції* школи реалізуються у передаванні знань і навичок за допомогою спеціального комплексу дидактичних прийомів, естетичних маніфестів, наукових експериментів; функція тезауруса полягає в доведенні інформаційної чисельності до системи стислих понять.

Третє. *Спосіб* отримання знань у школі пов'язаний зі стабільністю колективу та їх передачею «з рук у руки» за умов наявності обов'язкового фактора лідерства; щодо тезауруса, зазначені умови не вважаються обов'язковими.

Четверте. З точки зору положення в культурі школа обмежується певними просторово-часовими рамками та не покриває усього її континууму; навпаки, тезаурус нічим не обмежується та покриває увесь простір-час культури.

Щодо школи й тезауруса як явищ, то правомірно зробити висновок, згідно з яким «точкою сходження» між ними слугує збереження структурованих знань як діяльнісного та пізнавального здобутків різного роду спільнот, навіть усього людства.

Необхідність у порівняльному аналізі тезауруса і культури, тезауруса і школи можна пояснити їх понятійною близькістю, пов'язаною з такими факторами, як структурування, зберігання і трансляція знань. Між тим

очевидно, що кожне з названих понять має власний зміст, що охоплює певне коло явищ і уявлень, а також спектр суміжних змістових одиниць, що пояснюють і доповнюють їх, внаслідок чого утворюється специфічний понятійний контекст їх уживання. Отже, виникла дослідницька задача розкриття цих контекстів з метою розмежування зазначених понять. Своєю чергою, процедура зіставлення дала змогу поглибити і точніше окреслити межі тезауруса і тим самим рельєфніше висвітлити його змістові параметри. Результатом її виконання стали представлені нижче наукові здобутки.

FOR AUTHOR USE ONLY

ВИСНОВКИ

1. У порівнювальній характеристиці *тезауруса і культури* ми виходили з можливості розглядати їх за принципом рядності та ієрархічної підпорядкованості. Таке аналітичне посилення дало змогу можливості для розмежувати поняття «тезаурус» і «культура», що, своєю чергою, дозволило зняти питання про тип існуючих між ними взаємин і привело до можливості вільного маневрування у просторі різнорідних явищ. Доказом правомірності порівняння тезауруса та культури стала, окрім їх причетності до зберігання знань, певна схожість притаманних їм семантичних полів, що виникає завдяки спільним словам-поняттям «досвід», «нормативи», «пам'ять», «свідомість». Як ключову рівнодіячу між тезаурусом і культурою виділено пам'ять, оскільки вона акумулює досвід, який фіксується свідомістю, виводячи його на рівень нормативу, тобто виступає центральною ланкою у виявленому ланцюжку понять. Зважаючи на це, «пам'ять» отримала на сторінках монографії детальну розробку. Насамперед, визначено координати пам'яті: горизонталь (сполучення різних інформаційних «блоків» в одночасі), ціннісна вертикаль і глибина (минуле). Підкреслюється динамічна властивість пам'яті, що передбачає переоцінку інформації, що зберігається, а також її модифікацію на вісі історичної еволюції. Водночас, враховуючи горизонтальну координату пам'яті, виявляється її просторовий вимір, який передбачає, з одного боку, присутність минулого у сьогоденні, а з іншого, — прилучення до всього накопиченого культурою знання (чи його окремої, спеціалізованої частини). Встановлено, що під час «зіткнення» з музичним твором пам'ять «включає» спогади про всі враження, переживання та знання, пов'язані з музикою як такою, естетичним досвідом індивіда й колективу, конкретним твором. Характеристика пам'яті в контексті культури доповнюється науковою тезою, що розробляється, про її сполучення з поняттям норми, внаслідок чого відбувається розведення понять «нормативність» — властивість стабілізаційних фаз історико-художнього процесу, та «нормотворчість» — фактор постійний.

2. Різнобічний розгляд пам'яті культури дозволив розмежувати її з тезаурусом. Якщо пам'ять являє собою тільки сховище, то тезаурус також розглядається як одиниці зберігання. Крім того, пам'ять культури передбачає інші форми збереження — традицію, спадщину, освіту (просвіту, навчання, виховання) та наслідування. У ході розгляду *традиції* в монографії зроблено акцент на її стабілізуючій функції та виявляються різноманітні змістові грані цього поняття, відтворені в сукупності художньої творчості та її вивчення. Саме це дає змогу представити традицію як тезаурус культури. З'ясовується, що одним із способів існування пам'яті-традиції можна вважати інтерпретацію, що розуміється в монографії як будь-яке, зокрема наукове, виконавське, слухацьке тощо тлумачення конкретного твору (стилю, жанру, системи правил). Під кутом зору прочитання художнього тексту вивчається *спадщина*, де увагу зацентровано на ціннісних аспектах, тобто на відкритості її актуальної частини для наступних культур. Тим самим виявляється, що спадщина не охоплює весь простір пам'яті культури, хоч і постає її носієм, тобто в пам'яті закладається значно більше знань, аніж потребує конкретна культура. Отже, існує потенційне знання, котре за умов сприятливої історичної ситуації може перетворитися на актуальне. У зв'язку з цим у монографії виділяються дві сторони знань: прагматична й ідеальна. Обидві зазначені сторони висвітлено в контексті освіти, у зв'язку з чим запропоноване поняття «професійна освіта» та наводиться його визначення: трансляція знань як комплексу нормативів і досвіду отримання таких знань і водночас їх інтерпретація творчою особистістю. Висунуте визначення проектується на культуру, де розуміється як передача однієї з форм культурної діяльності, а також на тезаурус — як сховище «золотого запасу» професії. Простежений хід міркувань логічно приводить до тлумачення *наслідування*, що передбачає таку трансляцію знань, коли вони постійно підлягають частковому переоцінюванню, і сам процес переоцінки включається до знання, котре транслюється. Таким чином, різниця між «тезаурусом» і «культурою» виявляється в розгляді їх контекстуальних полів,

що здійснено в монографії. Зроблено акцент на контекстуальному полі культури з проєкцією на особливості музичного тезауруса.

3. Для з'ясування розбіжностей між *тезаурусом і школою* виникла потреба в аналізі існуючої наукової літератури, що містить тлумачення поняття «школа». Зважаючи на зазначене, в монографії було окреслено проблемне поле, що виникає в разі будь-якої спроби осмислення цього поняття, та виявлено його багатозначність: наукова, загальноосвітня, спеціалізована школа, школа як дослідницький колектив, напрям, особливий вид комунікації тощо. В результаті проведених розвідок у галузі наукознавства нами пропонується стисле визначення наукової школи, ключовими поняттями котрого є: «інституалізований колектив», «міжособистісні взаємини “вчитель – учень”», «єдина дослідницька програма, технології та методики», «лідер», «трансляція знань в одноразовості (колективне суспільство) і за “естафетою поколінь”».

4. Встановлено розбіжності між науковою школою та школою у сфері художньої творчості, зумовлені націленістю останньої не на отримання об'єктивованого знання, а на досягнення індивідуально-неповторної якості, що не піддається тиражуванню. Аналіз «шкіл» у літературі (на прикладі романтичної) та музичному мистецтві (нідерландська, нововіденська тощо) зумовив розмежування понять «школа» й «художній напрям» і дозволив встановити критерії їх відмінностей. До них належать: єдність естетичної платформи, її активне впровадження до колективної свідомості усіма доступними засобами; система композиційних прийомів; згуртованість навколо лідера — ідеолога, духовного вождя, автора творчої програми. Завдяки запропонованому формулюванню вдалося встановити, що школа в художній творчості водночас кореспондує зі школою в науці та відрізняється від неї спеціалізацією схожих параметрів. Спільними якостями називаються наявність лідера, єдність програми та способів її реалізації, згуртованість навколо вчителя, ідейного натхненника, яскравої постаті. Своєрідність школи в художній творчості розкривається в її естетичному змісті, цільових задачах,

оперативних одиницях. Підкреслюється, що саме сукупність зазначених чинників дозволяє виокремити школу з інших творчих об'єднань. Додатковим аргументом на користь такого висновку слугує можливість належності творця до певної школи, але не до напряму, і навпаки.

5. Щоби школа була здатною реалізувати себе як сховище знань, самі знання мають перетворитись на деяку структуру. Виходячи із цієї передумови, вона може розглядатись як нормотворчий механізм. У монографії розрізняють норми в мистецтві, що їх авторка назвала стабільними й мобільними, незмінними й змінюваними. Перші мають базовий характер, другі — довільний і залежать від конкретних завдань певної діяльності та притаманного суб'єкту естетичного й професійного ідеалу. Особливим сполученням стабільних і мобільних факторів забезпечується індивідуальність тієї чи іншої школи.

6. У зв'язку з тим, що найважливішу роль у школі, котра належить до сфери навчання художній творчості, відіграє вчитель, який забезпечує передачу знань «із рук у руки», виділяють два типи спілкування з учнем, для визначення котрих використовується термінологія Е. Фромма: авторитарний і гуманістичний. Зокрема, підкреслюється, що нормотворчість здійснюється в обох випадках, але у першому передбачається прагнення до абсолютної влади, в другому, — влада компетенції. Трансляція нормативів художньої діяльності через безпосереднє спілкування з педагогом забезпечує формування професіоналізму, що розуміється водночас і як засвоєння готового досвіду, і як набуття досвіду створення нового.

7. Оскільки в школі відбувається залучення індивіда до колективно-діяльнісного досвіду, в монографії поняття «школа» і «традиція» розведені. Якщо традиція стосується тезауруса культури, то школа — її спеціалізованої частини, пов'язаної з оволодінням професією, тобто структурує знання у професійний тезаурус. Проте встановлено, що тезаурус суб'єкта навчання індивідуально переломлює отримані в школі нормативи, збагачуючи й стимулюючи розвиток у часо-просторі. У результаті цієї спрямованості

наукових міркувань виявлено зворотній зв'язок між суб'єктом і школою, що забезпечує її живучість.

8. Підсумком порівняльного аналізу тезауруса і школи стає їх поділ за чотирима позиціями: цілями, функціями, способом отримання знань та просторово-часовими характеристиками.

9. *Музичний тезаурус — це семантичний простір культури, різних видів спільності й індивіда, що утворюється структурованим і збереженим у різних формах — ідеальній і матеріальній, усній і письмовій, у зовнішній і внутрішній пам'яті — знанням музики, про музику, про досвід музичної діяльності, про контакт з акустично-звуковим середовищем і зі світом в цілому через слуховий канал зв'язку та міжособистісну комунікацію за посередництвом інтонаційних, інтелектуальних та емоційно усвідомлених і пережитих вражень.*

Визнаючи за музичним тезаурусом роль сховища знань, не можна не сказати про інші способи їх збереження, що притаманні культурі та школі. Близькість понять «тезаурус» і «культура» визначається відомою схожістю їх семантичних полів, що утворюються змістовими одиницями «досвід», «норматив», «пам'ять», «свідомість». Серед них найбільш суттєвою є пам'ять, яка має безпосередній стосунок до зберігання. Це вимагало досконалої розробки цієї категорії, внаслідок чого методологічна база дисертації поповнилася теоретичними положеннями про три виміри пам'яті, в тому числі глибину (минуле), її зв'язки з нормативністю, значенням у комунікативному процесі та соціалізації індивіда. Проте пам'ять нетотожна із тезаурусом: якщо пам'ять являє собою тільки сховище, то тезаурус — це і знання, що зберігаються в ньому. Не менш виразними можна вважати розбіжності між культурою і тезаурусом, оскільки вона включає до свого понятійного поля традицію, спадщину, освіту, спадковість, тобто комплекс специфічних смислових одиниць, суміжних із нею за значенням і водночас такими, що виступають словами-посередниками, котрі розкривають її

власний зміст. Усі вони мають вихід і на тезаурус, але опосередкований — через категорії пам'яті, зберігання, знання.

У ході розведення понять «тезаурус» і «школа» головним критерієм стало тлумачення останньої як колективу — «живого» носія знань. Унаслідок поділу музичних знань на власне музичні й такі, що отримані в результаті вивчення музики, було з'ясовано доцільність виділення наукових і художніх шкіл, які мають, тим не менше, єдину структуру. Це спричинило необхідність розмежування художньо-творчої школи та художнього напрямку. Являючи собою, подібно до культури, нормотворчий процес, школа містить два типи норм, визначені у дисертації як стабільні (незмінювані) та мобільні (змінювані). Перші автор називає базовими, другі — довільними. Такого роду розмежування дало змогу осмислити особливості розвитку школи як сховища знань, в якому фактори, що виконують роль консервантів, взаємодіють із динамікою оновлення та переоцінки, забезпечуючи її життєздатність.

Порівняльна характеристика тезауруса та культури, тезауруса і школи розкрила не тільки їх суміжність та розбіжності, а й відому підпорядкованість. Так, один зі змістових «супутників» культури, а саме традиція, може трактуватись як тезаурус культури, а школа — як професійний тезаурус, оскільки і в тому, і в іншому випадках йдеться про існування якогось семантичного простору, що, кінець-кінцем, і є тезаурусом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Аберт Г. В.* А. Моцарт. — Ч. 2, кн. 1: 1783—1787 / Г. Аберт; [пер. с нем., коммент. К. К. Саквы]. — М.: Музыка, 1989. — 518 с.
2. *Аверинцев С. С.* Историческая поэтика. Литературные эпохи и типы художественного сознания / С. С. Аверинцев, М. Л. Андреев, М. Л. Гаспаров, П. А. Гринцер, А. В. Михайлов // Категории поэтики в смене литературных эпох. — М.: Академический проект, 1994. — С. 3—38.
3. *Антипова Н. А.* Фантастическое в немецкой романтической опере: дис.... канд. искусствоведения: спец. 17.00.02 Музыкальное искусство / Н. А. Антипова. — М., 2007. — 182 с.
4. *Арановский М. Г.* Музыка и мышление / М. Г. Арановский // Музыка как форма интеллектуальной деятельности: сб. ст. / ред.-сост. М. Г. Арановский. — М.: КомКнига, 2008. — С. 10—43.
5. *Арановский М. Г.* Симфонические искания. Проблема жанра симфонии в советской музыке 1960—1975 годов: исследовательские очерки / М. Г. Арановский. — Л.: Сов. композитор, 1979. — 288 с.
6. *Асафьев Б.* Музыкальная форма как процесс : Кн. 1—2. / Б. Асафьев. — Л.: Музыка, 1971. — 376 с.
7. *Бабий О. П.* И. В. Гете в художественном сознании и творчестве Рихарда Вагнера: дис. ... канд. искусствоведения : спец. 17.00.03 Музыкальное искусство / О. П. Бабий. — Харьков, 2008. — 212 с.
8. *Барсова И.* Очерки по истории партитурной нотации (XVI — первая половина XVII века) / И. Барсова. — М.: Моск. гос. конс., 1987. — 571 с.
9. *Барсова И.* Симфонии Густава Малера / И. Барсова. — М.: Сов. композитор, 1975. — 496 с.
10. *Бассин Ф.* У пределов распознанного: к проблеме предречевой формы мышления / Ф. Бассин // Бессознательное: Природа. Функции. Методы исследования. — Тбилиси, 1978. — Т. 3. — С. 735—749.

11. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. — М.: Искусство, 1979. — 424 с.
12. *Бекетова Н.* Новая педагогическая ситуация и возможности мифологосимволического метода анализа музыки / Н. Бекетова // Музыка и музыкант в меняющемся социокультурном пространстве: Материалы Междунар. науч.-творч. конф. в РГК, 29 нояб. – 4 дек. 2004 г. : сб. ст. — Ростов н/Д, 2005. — С. 31—48.
13. *Берковский Н. Я.* Романтизм в Германии / Н.Я. Берковский. — Л.: Художественная лит., 1973. — 568 с.
14. *Біличенко О. Л.* Основні напрями культуроцентричної освіти в умовах формування європейського освітнього простору / О. Л. Біличенко // Інформаційно-культурологічна та мистецька освіта (консенсус, партнерство, стандарти) в контексті Болонського процесу: матеріали наук.-практ. конф., 13—14 груд. 2005 р. — Харків, ХДАК., 2005 — С. 60—65.
15. *Бонфельд М. Ш.* Семантика музыкальной речи / М. Ш. Бонфельд // Музыка как форма интеллектуальной деятельности / ред.-сост. М. Г. Арановский. — М.: КомКнига, 2007. — С. 82—141.
16. Википедия <http://www.wikipedia.org>
17. *Виппер Ю. Б.* Творческие судьбы и история: (о западноевропейских литературах XVI — первой половины XIX века) / Ю. Б. Виппер. — М.: Художественная лит. 1990. — 318 с.
18. *Власова Н. О.* Творчество Арнольда Шенберга / Н. О. Власова. — М.: ЛКИ, 2007. — 528 с.
19. *Воробьев Г. Г.* Теория тезаурусов в анализе коммуникаций / Г. Г. Воробьев // Семиотика и информатика. — Вып. 2. — М.: Наука, 1979. — С. 3 — 36.
20. *Гасилов В. Б.* Научная школа — феномен и исследовательская программа науковедения / В. Б. Гасилов // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 119—153.

21. *Гейне Г.* Романтическая школа / Г. Гейне ; пер. с нем. А. Горнфельда // Собрание сочинений: в 10 т. / под общ. ред. Н. Я. Берковского, В. М. Жирмунского, Я. М. Металлова. — Т. 6. — Л.: Искусство, 1958. — С. 143—277.
22. *Гершкович Ф.* О музыке. Статьи. Заметки. Письма. Воспоминания / Ф. Гершкович. — М.: Сов. композитор, 1999. — 353 с.
23. *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. — М.: Школа-пресс, 1995. — 448 с.
24. *Головинский Г.* Композитор и фольклор: из опыта мастеров XIX—XX веков: очерки / Г. Головинский. — М.: Музыка, 1981. — 279 с.
25. *Грубер Р.* Проблема музыкального воплощения / Р. Грубер // *De Musica*: сб. ст. / под ред. Игоря Глебова. — Петроград, 1923. — С. 35—110.
26. *Груздева О. П.* Проблема метода исследования теории и истории народной художественной культуры / О. П. Груздева // Освіта, культура та мистецтво в добу цивілізаційної глобалізації: матеріали наук.-практ. конф., 22—23 листопада 2007 р. — Харків: ХДАК, 2007. — С. 16—17.
27. *Гуревич П. С.* Музыка и борьба идей в современном мире / П. С. Гуревич. — М.: Музыка, 1984. — 128 с.
28. *Дедусенко Ж. В.* Исполнительская пианистическая школа как род культурной традиции: дис... канд. искусствоведения : спец. 17.00.01 — Теория и история культуры / Ж. В. Дедусенко. — К., 2002. — 208 с.
29. *Денисов А. В.* Античный миф в опере первой половины XX века / А. В. Денисов. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — 234 с.
30. *Денисов Э.* Стабильные и мобильные элементы музыкальной формы и их взаимодействие / Э. Денисов. Современная музыка и проблемы эволюции композиторской техники. — М.: Сов. композитор, 1986. — С. 112—136.
31. *Джафарова О. С.* Место креативности в современной образовательной парадигме / О. С. Джафарова // Освіта, культура та мистецтво в добу цивілізаційної глобалізації: матеріали наук.-практ. конф., 22—23 листопада 2007 р. — Х. : ХДАК, 2007. — С. 71—80.

32. *Дубинин Н. П.* Научная школа / Н. П. Дубинин // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 153—155.
33. *Дука С. И.* Информационное общество: социогуманитарные аспекты / С. И. Дука. — СПб.: Изд-во С.Петербургского ун-та, 2004. — 172 с.
34. *Захарова О. И.* Риторика и западноевропейская музыка XVII — первой половины XVIII века: принципы, приемы / О. И. Захарова. — М.: Музыка, 1983. — 77 с.
35. *Збаровская Н. В.* Педагогическая культура библиотекаря / Н. В. Збаровская // Библиотекосведение. — 2005. — № 2. — С. 118—122.
36. *Зейфас Н.* Маттезон и теория оркестровки / Н. Зейфас // История и современность: сб. ст. — Л.: Сов. композитор, 1981. — С. 33—55.
37. *Зенкин К. В.* Романтизм в контексте христианской культуры / К. В. Зенкин // Христианская культура: вопросы философии и эстетики. — Ростов н/Д.: РГК, 2001. — С. 83—93.
38. *Зенкин К. В.* Фортепианная миниатюра и пути музыкального романтизма / К. В. Зенкин. — М.: 1997. — 415 с.
39. *Зенкин К. В.* Фортепианная миниатюра Шопена: моногр. // К. В. Зенкин. — М.: Мос. гос. консерватория им. П.И. Чайковского, 1995. — 151 с.
40. *Зинькевич Е. С.* Динамика обновления: украинская симфония на современном этапе в свете диалектики традиции и новаторства (1970-е — начало 80-х годов) / Е. С. Зинькевич. — К.: Муз. Україна, 1986. — 184 с., ил.
41. *Иванов Вяч.* Чурлянис и проблема синтеза искусств / Вяч. Иванов // Государственный мемориальный музей А. Н. Скрябина. Ученые записки: исследования и ст. — Вып. 3: 125-летию со дня рождения А. Н. Скрябина посвящается. — М.: ИРИС—ПРЕСС, 1998. — С. 35—92.
42. *Иванова Л.* О ритмических особенностях темо- и формообразования в первых частях камерно-инструментальных циклов Шуберта / Л. Иванова // Ритм и форма : сб. ст. — СПб. : СПб. консерватория, 2002. — С. 110—

130.

43. История полифонии: в 7 вып. — Вып. 1: Многоголосие средневековья. X—XIV вв. / Ю. Евдокимова. — М.: Музыка, 1983. — 454 с.
44. История полифонии: в 7 вып. — Вып. 2 А: Музыка эпохи Возрождения: XV век / Ю. Евдокимова. — М.: Музыка, 1989. — 414 с.
45. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли: в 5 т. Т. 3. Эстетические учения Западной Европы и США (1789 — 1871). — М.: Искусство, 1967. — С. 222 — 350.
46. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание / М. С. Каган. — Л.: ЛГУ, 1991. — 384 с.
47. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. — СПб.: Петрополис, 1996. — 416 с.
48. Калошина Г. Феномен музыкально-эстетического воспитания как основа современных образовательных концепций / Г. Калошина // Музыка и музыкант в меняющемся социокультурном пространстве: сб. ст. — Ростов н/Д: РГК, 2005. — С. 49—71.
49. Каптерев А. И. Информация социокультурного пространства / А. И. Каптерев — М.: ФАИР—ПРЕСС, 2004. — 512 с.
50. Кириллина Л. Классический стиль в музыке XVIII — начала XIX веков: самосознание эпохи и музыкальная практика / Л. Кириллина. — М.: Моск. гос. консерватория, 1996. — 192 с.
51. Климовицкий А. Судьбы традиций классической сонатности в двух антагонистических течениях западноевропейской музыки XX века / А. Климовицкий // Кризис буржуазной культуры и музыка: сб. ст. — Вып. 3. — М.: Музыка, 1976. — С. 135—162.
52. Клюев А. К вопросу о буржуазных интерпретациях оригинальности и новаторства в искусстве / А. Клюев // Кризис буржуазной культуры и музыка. — Вып. 5. — Л.: Музыка, 1983. — С. 113—127.
53. Конен В. Театр и симфония / В. Конен. — М.: Музыка 1968. — 338 с.
54. Коновалова І. Інтерпретаційний метод у контексті сучасної

- композиторської творчості / І. Коновалова // Інформаційно-культурологічна та мистецька освіта: стан і перспективи : матеріали наук.-практ. конф., 12 —13 жовт. 2004 р. — Харків: ХДАК, 2004. — С. 198 — 199.
55. *Куприн А. И.* Страшная минута / А. И. Куприн. // Миньона: Музыка в русской прозе второй половины XIX века; сост. А. Трейстер, послесл. и коммент. М. Рахмановой. — М.: Музыка, 1991. — С. 199—215.
56. *Лагутин А.* Методика преподавания музыкальной литературы в детской музыкальной школе / А. Лагутин. — М.: Музыка, 1982. — 224 с.
57. *Лагутин А.* Подготовка учащихся к педагогической работе в музыкальной школе / А. Лагутин // Методические записки по вопросам музыкального образования: сб. ст. — Вып. 3 / ред.-сост. А. Лагутин. — М.: Музыка, 1990. — С. 193—213.
58. *Лайтко Г.* Научная школа — теоретические и практические аспекты / Г. Лайтко // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 217 — 248.
59. *Либерман Е.* Творческая работа пианиста с авторским текстом / Е. Либерман. — М.: Музыка, 1933. — 236 с.
60. *Ливанова Т.* История западноевропейской музыки до 1789 года: учеб.: в 2 т. — Т. 1. По XVIII век. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Музыка, 1983. — 696 с.
61. *Лобанова М.* Западноевропейское музыкальное барокко: проблемы эстетики и поэтики / М. Лобанова. — М.: Музыка, 1994. — 320 с.
62. *Лошков Ю. І.* Професійне музичне мистецтво в понятійному просторі / Ю. І. Лошков // Культура України : зб. наук. ст. — Вип. 22. — Х.: ХДАК, 2008. — С.141—152.
63. *Максимов В.* Анализ ситуации художественного восприятия / В. Максимов // Восприятие музыки: сб. ст. — М.: Музыка, 1980. — С. 54—90.
64. *Манн Т.* Тристан // Т. Манн. Новеллы [пер. с нем. под ред. Н. Мая]. — М:

- Худож. лит., 1956. — С. 79—116.
65. *Мизитова А. А.* Переоценка ценностей как фактор музыкально-исторического процесса: автореф. дис... канд. искусствоведения: спец. 17.00.02 — Музыкальное искусство / А. А. Мизитова. — Л.: ЛГК им. Н. А. Римского-Корсакова, 1988. — 24 с.
66. *Мирский Э.М.* Естественнонаучная школа в системе научной деятельности / Э. М. Мирский // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 101 — 181.
67. *Михайлов А. В.* Историческая поэтика в контексте западного литературоведения / А. В. Михайлов // Историческая поэтика: итоги и перспективы. — М.: Наука, 1986. — С. 53—71.
68. *Назайкинский Е .В.* Логика музыкальной композиции / Е. В. Назайкинский. — М.: Музыка, 1982. — 319 с.
69. *Назайкинский Е. В.* О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. — М.: Музыка, 1972. — 383 с.
70. *Назайкинский Е. В.* Стиль и жанр в музыке: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Назайкинский. — М.: Гуманитарн. центр ВЛАДОС, 2003. — 248 с.: ноты.
71. *Налимов В. В.* Возможно ли учение о человеке в единой теории знания? / В. В. Налимов // Человек в системе науки. — М.: Наука, 1989. — С. 82—91.
72. *Огурцов А.П.* Научная школа как форма кооперации ученых / А. П. Огурцов // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 248 — 261.
73. *Ортега-и-Гассет Х.* Эстетика. Философия культуры / Х. Ортега-и-Гассет; вступ. ст. Г. М. Фридендлера; сост. В. Е. Багно. — М.: Искусство, 1991.— 588 с.
74. *Осадча В. М.* Культурна традиція і сучасні тенденції в народному вокальному виконавстві / В. М. Осадча // Освіта, культура та мистецтво в добу цивілізаційної глобалізації : матеріали наук.-практ. конф., 22—23 листопада 2007 р. — Х.: ХДАК, 2007. — С. 16—17.

75. *Парахонский Б. А.* Язык культуры и генезис знания / Б. А. Парахонский. — К.: Наук. думка, 1988. — 210 с.
76. *Пермінова А. О.* Культуромовне буття художнього твору як перекладознавча проблема: автореф. дис. ... канд. філолог. наук: спец. 10.02.16 — Перекладознавство / Пермінова А. О. — К., 2008. — 20 с.
77. *Розин В. М.* Музыкальное произведение как социокультурный и психологический феномен. Опыт гуманитарной реконструкции становления классической музыки / В. М. Розин // Музыкальное произведение в системе художественной коммуникации: межвуз. сб. — Красноярск: Изд-во Красноярского университета, 1989. — С. 7—25.
78. *Роценко Е. Г.* Историко-социальные типы функционирования музыкально-культурного наследия в композиторском творчестве: автореф. дис. ... канд. искусствоведения: спец. 17.00.02 — Музыкальное искусство. — К., 1988. — 20 с.
79. *Роценко (Аверьянова) Е.* Новая мифология романтизма и музыка (проблемы энциклопедического анализа музыки): моногр. / Е. Роценко (Аверьянова). — Харьков: НМАУ им. П. И. Чайковского, 2004. — 286 с.
80. *Рощина Т. О.* Деякі проблеми української школи піанізму на рубежі століть / Т. О. Рощина // Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського. — Вип. 14. — К., 2000. — С. 41—49.
81. *Садовникова Е. С.* Авторский стиль И. Брамса (теоретико-методологический и аналитический аспекты): дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.03 — Музыкальное искусство / Е. С. Садовникова. — Харьков, 2007. — 200 с.
82. *Салямон Л. С.* Бифункциональность науки и некоторые проблемы научных школ / Л. С. Салямон // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 181—186.
83. *Сапонов М. А.* Искусство импровизации: импровизационные виды творчества в западноевропейской музыке средних веков и Возрождения /

- М. А. Сапонов. — М.: Музыка, 1982. — 77 с.
84. *Симакова Н.* Вокальные жанры эпохи Возрождения: учеб. пособие / Н. Симакова. — М.: Музыка, 1985. — 360 с.: ноты.
85. *Симонов П. В.* Междисциплинарная концепция человека: потребностно-информационный подход / П. В. Симонов // Человек в системе науки. — М.: Наука, 1989. — С. 58—73.
86. *Старостин Б. А.* Из истории международных контактов научных школ (на материале русско-немецких связей в области естествознания в XVII — первой половине XIX в.) / Б. А. Старостин // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 198—216.
87. *Степаненко М.* Клавир в історії музичної культури України XVI — XVII ст. / М. Степаненко // Українська музична спадщина: Статті. Матеріали. Документи / заг. ред. М. Гордійчука. Вип. 1, — К., 1989. — С. 17—45.
88. *Стравинский И. Ф.* Диалоги. Воспоминания. Размышления. Комментарии / И. Ф. Стравинский. — Л.: Музыка, 1971. — 415 с. 12
89. *Субота А. В.* Анализ факторов, определяющих статус музыкального инструмента в культуре, на примере русской семиструнной гитары А. В. Субота // Освіта, культура та мистецтво в добу цивілізаційної глобалізації: матеріали наук.-практ. конф., 22—23 листоп., 2007 р. — Х: ХДАК, 2007. — С. 167—169.
90. *Сухомлинский В. А.* Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В. А. Сухомлинский // Антология педагогической мысли Украинской ССР / сост. Н. П. Калениченко. — М.: Педагогика, 1988. — С. 444—457.
91. *Тараева Г.* Музыкальная коммуникация в информационном обществе и теоретическая концепция языка музыки / Г. Тараева // Музыка в информационном мире. Наука. Творчество. Педагогика: сб. ст. — Ростов н/Д: РГК, 2004. — С. 102—141.
92. *Тимофеева К. В.* Сравнительный анализ как метод интерпретологии: (на примере фортепианного исполнительства): дис. ... канд.

- искусствоведения: спец. 17.00.03 — Музыкальное искусство / К. В. Тимофеева. — Харьков, 2009. — 183 с.
93. Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн.2 : навч. посібник / за ред. О. В. Сухомлинської; С. Й. Смаль-Стоцький. — К. : Либідь, 2005. — С. 122—136.
94. *Филенко Г.* Французская музыка первой половины XX века: очерки / Г.Филенко. — Л.: Музыка, 1983. — 231 с.
95. *Фромм Э.* Человек для себя / пер. с англ. и послесловие Л. А. Чернышевой / Э. Фромм. — Минск: Коллегиум, 1992. — 253 с.
96. *Харнонкурт Н.* Музыка як мова звуків: наук.-популярне вид. / Н. Харнонкурт; перекл. з нім. Г. Курков. — Суми : Собор, 2002. — 184 с.
97. *Холопова В. Н.* Музыка как вид искусства: учеб. пособие / В. Н. Холопова. — СПб.: Лань, 2000. — 320 с. — (Мир культуры, истории и философии).
98. *Храмова И. М.* Камерно-инструментальные ансамбли Брамса: (трактовка жанра и драматургии): автореф. дис. ... канд. искусствоведения: спец. 17.00.02 — Музыкальное искусство. — К., 1989. — 22 с.
99. *Храпченко М. Б.* Историческая поэтика: основные направления исследований / М. Б. Храпченко // Историческая поэтика: итоги и перспективы. — М.: Наука, 1986. — С. 10—24.
100. *Цуранова О. А.* С. В. Смоленский и Новое направление в русской духовной музыке конца XIX — начала XX веков: дис. ... канд. искусствоведения: спец. 17.00.03 — Музыкальное искусство / О. А. Цуранова. — Х., 2009. — 226 с.
101. *Чуркіна В. Г.* Рівні традиційної системи освіти кобзарських шкіл України / В. Г. Чуркіна // Інформаційно-культурологічна та мистецька освіта : стан і перспективи: матеріали наук.-практ. конф., 12 — 13 жовт. 2004 р. / Харківська держ. акад. культури. — Харків, 2004. — С. 180 — 181.
102. *Шейко В. М.* Концептуальні основи освіти як соціокультурного

- феномену в умовах глобалізації / В. М. Шейко // Інформаційно-культурологічна та мистецька освіта: стан і перспективи: матеріали наук.-практ. конф., 12—13 жовтня 2004 р. / Харківська держ. акад. культури. — Харків, 2004. — С. 121—123.
103. *Шейко В. М.* Формування основ культурології в добу цивілізаційної глобалізації: (друга половина XIX — початок XXI ст.): моногр. / В. М. Шейко, Ю. П. Богуцький. — К.: Генеза, 2005. — 592 с.
104. *Шелудякова О. Е.* Поэтика позднеромантической мелодики: моногр. / О. Е. Шелудякова. — Екатеринбург: Уральская гос. консерватория им. М. П. Мусоргского, 2006. — 356 с.
105. *Штейнер Г.* Связь социального и познавательного факторов в творческой деятельности научных школ / Helmut Steiner // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 97 — 118.
106. *Якобсон Р. О.* К языковой проблематике сознания и бессознательности / Р. О. Якобсон // Бессознательное: Природа. Функции. Методы исследования. Т. 3. — Тбилиси, 1978. — С. 156—167.
107. *Яранцева Н.* Преэственность и взаимодействие культур в художественной жизни общества / Н. Яранцева. — К.: Наук. думка, 1990. — 160 с.
108. *Ярошевский М. Г.* Логика развития науки и научная школа / М. Г. Ярошевский // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 7 — 97.

FOR AUTHOR USE ONLY

**More
Books!**



yes
I want morebooks!

Buy your books fast and straightforward online - at one of world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at
www.morebooks.shop

Kaufen Sie Ihre Bücher schnell und unkompliziert online – auf einer der am schnellsten wachsenden Buchhandelsplattformen weltweit! Dank Print-On-Demand umwelt- und ressourcenschonend produziert.

Bücher schneller online kaufen
www.morebooks.shop

KS OmniScriptum Publishing
Brivibas gatve 197
LV-1039 Riga, Latvia
Telefax: +371 686 204 55

info@omniscryptum.com
www.omniscryptum.com

OMNIScriptum



FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY