

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 78: 025.43

DOI: 10.15587/2313-8416.2017.86404

РОЛЬ ЛИДЕРА В ТВОРЧЕСКИХ ШКОЛАХ

© М. П. Калашник, Ю. М. Новиков

В статье рассматривается роль лидера в йенской «романтической школе»; мангеймской школе, непосредственно подготовившей возникновение классической формы существования симфонии; нидерландской школе с основным признаком – композиторским профессионализмом; нововенской школе. Отмечается сила авторитета школ в музыкантских кругах, всеохватность влияния, принципиальная значимость для становления композиторского искусства. Выделяется творческий, профессионально-творческий и технологический аспект школ

Ключевые слова: лидер, композиторский профессионализм, композиторская школа, музыкальные цехи, творческое содружество, художественное творчество

1. Введение

Для обыденного сознания понятие школы не таит в себе неизведанных глубин; его смысл абсолютно прозрачен и не требует каких-либо разъяснений и уточнений. В самом деле, в области просвещения и профессионализации оно подразумевает процесс получения образования и специальных деятельностных навыков (симптоматично выражение «школить»), их уровень и качественные показатели (начальная, общеобразовательная средняя, средняя специальная, высшая школы), педагогический коллектив, наконец, типовое здание, предназначенное для обучения, воспитания и приобретения знаний. В науке под школой понимается группа ученых, разрабатывающая единый комплекс исследовательских идей, а в художественном творчестве – создателей произведений, объединенных общими эстетическими принципами. Однако достаточно поместить данное понятие в контекст теоретико-методологического познания, как вокруг него сразу возникает проблемное поле, а оно само оказывается в эпицентре научной мысли. Обращает на себя внимание уже разноразличность его постижения и множественность присущих ему значений. Действительно, если школа есть содружество ученых, то всякое ли их объединение можно считать школой? Какова роль лидера в школе?

2. Анализ литературных данных

Исходя из данных, содержащихся в различных источниках [1–10], научная школа есть институализированный коллектив, управляемый широко понимаемыми межличностными отношениями «учитель – ученик», объединенный общей исследовательской программой, технологиями и методиками, возглавля-

емый лидером – автором генеральной идеи, нацеленный на достижение «чистого» теоретического или экспериментально-практического результата, создание новых знаний соответствующего предмета, норм и правил научной деятельности и их трансляцию в единовремении (в процессе коллегиального общения) и в различных временных измерениях (связь поколений). В рамках научной школы действует закон преемственности, образуя традицию, – наряду с другими формами объединений ученых, например, научным направлением. Таковы выводы, следующие из множества толкований школы в науке.

Не подлежит сомнению значимость личности в научном познании: не случайно науковеды постоянно подчеркивают роль лидера – крупного ученого, основателя школы, руководителя коллектива, генератора идей. Величайшие открытия в различных областях науки закономерно носят «именной» характер (закон Бойля-Мариотта, теория относительности А. Эйнштейна, психоанализ З. Фрейда и пр.). И все же науке как таковой важен объективный результат, открытый закон, решение математической задачи, разгадка тайн Вселенной и микрокосма. Иначе обстоит дело в искусстве, где и по сию пору неотделимой частью итога деятельности, несмотря на постмодернистский лозунг о «смерти автора», остается личность творца.

3. Цель и задачи исследования

Цель исследования – обозначить творческие школы как единый организм, явление, достойное изучения, вмещающее в себя ряд ярких имен творческих индивидуальностей во главе с личностями, деятельность и идеи которых послужили иницирующей

щим началом, своего рода первотолчком для активного движения художественной мысли в определенном направлении, более того, манифестирующих его отличительные, по существу новаторские качества.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

- рассмотрены факторы сосуществования творческой школы как содружества ученых и творцов разные временные периоды;
- гаранта исторической традиции;
- передачи от одного поколения к другому исследований, норм и правил творческой деятельности, их трансляцию в процессе коллегиального общения, в различных временных измерениях (связь поколений); отмечена несомненная роль лидера как руководителя творческого коллектива, генератора идей.

4. Романтическая школа и ее лидеры: оценка художественных произведений прошлого и рецепт изготовления художественных произведений будущего

Определенным образом романтическая школа влияет на своих вождей. Вот что пишет Г. Гейне об одном из ее типичных представителей: «Едва г-н Тик вошел в соприкосновение со Шлегелями, раскрылись все сокровища его души, его воображения и его остроумия» [1]. Это совсем другая ситуация, чем в приведенном примере духовного общения Р. Вагнера с И. Гете. Здесь налицо непосредственное, прежде всего, идеологическое воздействие вождей на адепта их учения. Г. Гейне указывает на поэтическую полемику, которую Л. Тик вел в драматической форме с противниками школы [1] и иронизирует, что богатая душа писателя «была <...> той сокровищницей, из которой Шлегели оплачивали военные издержки своих литературных походов» [1]. Это и есть соратник, последователь и пропагандист идей лидеров, яркий выразитель существа *школы*, как бы она ни именовалась.

Примечательный факт: говоря об отношении к романтической школе Ф. Шеллинга, Г. Гейне указывает на обретение благодаря ее приверженцам чувства природы, оваянное мистическими ощущениями, и называет двух писателей – Э.-Т.-А. Гофмана и Новалиса. Не приходится сомневаться, что оба они принадлежат романтической литературе. Но Г. Гейне пишет не о направлении, а о школе, поэтому он прямо заявляет, что первый из них не принадлежит ей, поскольку – важный аргумент! – не состоит ни в какой связи со Шлегелями и «еще меньше с их тенденциями» [1]. Напротив, другой из упомянутых авторов «является подлинным поэтом этой школы» [1]. К романтической школе Г. Гейне причисляет также Захарию Вернера, бывшего «единственным драматургом школы, пьесы которого исполнялись в театре и вызывали рукоплескания партера», барона Ф. де ла Мотт Фуке, ставшего «единственным эпическим поэтом школы, романы которого нравились читателям», и Я. Уланда – единственного лирика школы, «песни которого

проникли в сердца широких масс и до сих пор еще живут в устах людей» [1].

Итак, романтическая школа, по Г. Гейне, это содружество единомышленников, обладающих общей эстетической платформой, активно, публично защищаемой и пропагандируемой в читательской среде, ясно осознаваемыми «рецептами изготовления художественных произведений» и сплоченных во круг лидеров – идейных вдохновителей школы и авторов ее творческой программы.

Романтическая школа во главе с А.-В. и Ф. Шлегелями выдвинула новую программу созидательной деятельности. Причем многосоставность школы, тиражирование ее членами основополагающих эстетических и поэтических идей при сохранении собственного «лица» не позволили этой программе «спрятаться» за отдельно взятой индивидуальностью, слиться с нею, в результате чего она приобрела бы сугубо «именной» характер и стала носителем определенного авторского стиля. Напротив, благодаря фактору школы она сразу заявила о себе как об общезначимой, став ядром магнитного поля романтического направления в немецкой литературе конца XVIII – первой половины XIX веков. Поэтому, даже принимая во внимание выводы Г. Гейне о превосходстве Э.-Т.-А. Гофмана над Новалисом, с исторической точки зрения, с позиций дальнейших судеб художественного творчества Германии XIX столетия их значимость равновелика. За первым из них стоит гениальная одаренность, придающая ему свойства уникального явления, за вторым – школа, ясно осмысленный и неоднократно воплощенный разными авторами идеал современного искусства, художественной декларацией которого можно считать не только философско-эстетические труды, но литературное наследие обоих Шлегелей и их единомышленников. Что касается соотношения школы и художественного направления, то различия между ними состоит в рассматриваемом случае в той роли, которую сыграла романтическая школа для формирования романтического направления. Ведь наряду с нею функционировали и писатели, не входившие в нее, но действующие в тех же творческих ориентирах, например, Ф. Гельдерлин. Стало быть, некорректно представлять себе процесс становления литературного романтизма как «вытягивание» из рассматриваемой школы. Однако именно в ее рамках основополагающие принципы нового направления сложились в систему, а необычность возникающих произведений была осмыслена не как ряд частных персональных находок, а в качестве закономерных обретений, прокладывающих путь небывалым доньше художественным законам и нормативам.

Давая тому, что Г. Гейне назвал «романтической школой», иное наименование – «йенская», Н. Берковский открывает свой фундаментальный труд «Романтизм в Германии» словами: «Едва ли не весь ранний романтизм сводится к делам и дням йенской школы <...>»; она же по утверждению ученого, «была и высшим расцветом романтики» [2]. Для хода

наших рассуждений чрезвычайно важна мысль Н. Берковского, гласящая, что за йенским романтизмом стоит некая коллективная личность школы и биография школы, и это побуждает литературоведа начать свой капитальный труд именно с нее [2], хотя им анализируется и творчество писателей, не входивших в школу, но оставивших огромный след в литературной традиции. Вспомним о мысли науковедов, касательно объективно возникающей потребности познания в новых концепциях как одном из условий рождения новой школы. Появившись «на перепутье» между классикой XVIII века и искусством XIX, романтическая (йенская) школа послужила четко обозначенной вехой в истории культуры, то есть появилась тогда, когда ее ход вызвал необходимость принципиально новой эстетики и поэтики, и в этом плане ее предназначение и сам факт возникновения совпадают с обстоятельствами кристаллизации школ в науке. Таким образом, «коллективная личность школы» составила плотное ядро литературного «тела» романтизма, позволила осмыслить все многообразие его проявлений как «твердую структуру» – под знаком единства.

Итак, школа отличается и от художественного направления, и от жанровой традиции. Однако в истории музыкального искусства известны примеры, когда явления, нацеленные на формирование определенного жанра, более того, образующие решающий фазис его формирования, все же принадлежат школе. К таковым, бесспорно, относится мангеймская школа, непосредственно подготовившая возникновение классической формы существования симфонии. Мангеймцев возглавлял лидер – Ян Стамиц, они разрабатывали единую композиционно-драматургическую модель, то есть в известном смысле тиражировали найденное, ориентировались на возможности одного исполнительского состава инструментальной капеллы – прообраза симфонического оркестра, это был сплоченный коллектив единомышленников и учеников, охватывавший как минимум два поколения музыкантов. Разумеется, мангеймскую школу можно рассматривать и в контексте жанровой традиции симфонии, что, однако, не лишает ее, по названным причинам, статуса школы.

Не подлежит сомнению, что музыка с ее специфическим языком и способом отражения действительности, эстетикой и поэтикой особенно нуждается в школе. В средние века школами можно считать музыкальные цехи, в частности, знаменитых мастерзингеров. Но особую роль в развитии данного вида искусства как специфического вида художественного творчества, имеющего неприкладной характер, сыграли композиторские школы эпохи Ренессанса, среди которых на первое место следует поставить нидерландскую. Сила ее авторитета в музыкантских кругах того времени была настолько велика, что возникает возможность говорить о всеохватности ее влияния, распространившегося на многие страны Европы: Францию, Англию, Германию и пр. [3]. Устойчивость нидерландской школы в континууме музыкальной культуры и ее принципиальная значимость

для становления композиторского искусства позволяют видеть в ней «твердую структуру» со стабильной системой показателей. Если попытаться выделить основной признак этого содружества, то неизбежен вывод, что таковым выступает *композиторский профессионализм*, под которым подразумевается создание определенного комплекса правил – систему оперативных действий и выработку, закрепление, осознание закономерностей музыкальной композиции [3–5]. С точки зрения исторического становления музыки как особого вида искусства нидерландская школа послужила аккумулятором авторского начала, креативно-созидательных потенций личности в данной разновидности художественного творчества, мощным стимулом к его дальнейшему развитию уже на путях «чистого» инструментализма. За время своего существования школа прошла все стадии становления любой саморегулирующейся системы: формирования фундаментальных свойств, их структуризации и клиширования.

Важным показателем качества школы в этом содружестве следует считать наличие трех поколений музыкантов, охваченных ею, причем для так называемой «второй нидерландской школы», согласно Т. Ливановой, возросла роль высокопрофессиональной среды [3]. Под «профессионализмом» не в последнюю очередь подразумевалась виртуозная композиторская техника, то есть владение ремеслом, доведенное до совершенства. Третье поколение не выдвинуло крупных мастеров, но продолжило и упрочило славу школы, что подчеркивает общезначимый ее характер, неограниченность индивидуальными творческими инициативами. Существенно и то, что опыт школы был обобщен знаменитым теоретиком И. Тинкторисом, то есть получил осмысление в специальном трактате. Наконец, укажем на время возникновения школы: смену культурных парадигм, соответственно, средневековой и новоевропейской, и хотя в музыке перелом наступил несколько позже, на рубеже XVI – XVII веков и был обозначен отказом от ренессансной полифонии и формированием иной звуковой системы, нидерландская школа выполнила свою миссию кристаллизации музыкального в музыке: не случайно уже в XX столетии ее достижения вновь обнаружили свою актуальность для наиболее новаторски сориентированных творцов, в числе которых А. Веберн и И. Стравинский.

Приведенный пример позволяет выделить в школе в искусстве два аспекта: собственно творческий, под которым понимается реализация фантазия художника, и профессионально-творческий, подразумевающий развитие и закрепление «технологической» стороны созидания, то есть, профессионализма. Особенно показательна в этом плане «нововенская» школа, глава которой одновременно занял верхнюю строку «табели о рангах» современного искусства и был поддержан в своих смелых новациях учениками, а также проявил себя одним из наиболее авторитетных, продуктивных педагогов – учителей профессии и творческой деятельности как таковой.

Подобно нидерландской школе, Новая венская – явление не географическое, а культурно-историческое. Несмотря на радикальность ее творческих устремлений, она принадлежит австро-немецкой и прицельно венской традиции в неменьшей степени, чем венские классики и романтики. Согласно авторитетному свидетельству Ф. Гершковича, воспитанника А. Берга и А. Веберна, «Шенберг и его два ученика знали, были уверены в том, что они – продолжатели той традиции, которая берет свое начало у Баха и доходит до Малера, проходя через венских классиков, Шуберта, Брамса и Вагнера» [6]. Словно солидаризируясь с Ф. Гершковичем, автор фундаментальной монографии об А. Шенберге Н. Власова высказывает мысль, что «техническая революция», произведенная нововенцами, потребовала для распознавания нового углубленного исследования старого [7]. Этот процесс осуществлялся в контексте педагогической деятельности названного содружества и, прежде всего, его лидера. Как справедливо замечает Ф. Гершкович, «прыжок в небывалое», совершенный представителями школы и ее главы, вызвал необходимость столь глубокого усвоения прошлого, которого невозможно было достичь вне какого-то мощного катализатора, коим и стала педагогическая деятельность [6]. Аналогичного мнения придерживается и Н. Власова: «Сущность Шенберга, – пишет музыковед, – композитора, теоретика, педагога – триединая» [7]. Тем самым понятие «нововенская школа» аккумулирует различные виды деятельности и может рассматриваться, соответственно, с трех позиций: художественного творчества, научного познания, профессионализма. В контексте настоящего исследования наибольший интерес представляет третий модус этого понятия в его отношении к первым двум.

Рассмотрим нововенскую школу сперва с точки зрения той модели самого феномена школы, которая была описана выше. Сразу необходимо оговорить, что исходя из отмеченного триединства, ее целесообразно мыслить и как научную (музыкально-теоретическую), и как творческую (композиторскую). В силу этого ее характеристики совпадают с параметрами школ, как в науке, так и в искусстве. Обстоятельства ее возникновения отвечают наблюдаемой науковедами ситуации смены парадигмы познания, а в сфере художественного мирозерцания – эстетики и поэтики, происшедшей в период кризиса новоевропейской культуры и поиска альтернативного типа системы социокультурных ценностей. Во главе школы на протяжении полувека (с 1898 года до последних лет жизни) по праву стоял А. Шенберг – природный ментор и духовный вождь нововенцев, для которого педагогика служила средством реализации органической потребности «поделиться с учениками своими мыслями, своим опытом, убедить их, увлечь» [7]. Об авторитете мастера свидетельствует тот факт, что такие крупные творческие индивидуальности, составлявшие ядро школы, как А. Берг и А. Веберн, создавшие собственные стилевые системы и тем самым достойные вести разговор с учителем на равных, всегда чувствовали себя его учени-

ками, благоговели перед ним и боготворили его. Н. Власова приводит выразительную выдержку из поздравления А. Берга, адресованного А. Шенбергу по случаю его 52-летия, в которой автор признается в своем равнодушии к дням рождения, исключая появление на свет А. Шенберга, «без рождения которого не было бы на свете меня – по крайней мере, того, что есть во мне ценного» [7].

Поскольку школа как педагогическая система, а в науке и искусстве – обучение соответствующему роду деятельности, предполагает индивидуальную методику руководителя, обратимся к вопросу, чему и как обучал А. Шенберг. Заметим сразу, что его дидактические установки поразительно современны с точки зрения наших дней. Главной целью учителя неизменно оставался сам ученик как личность и как посвященный. Он передавал своим воспитанникам, прежде всего, собственное представление о назначении композиторской деятельности как служения высокому искусству, своего рода священнодействия. По свидетельству одного из первых воспитанников мастера Г. Яловица, «если мы называем себя "учениками Шенберга", то совсем в другой смысле, чем те, кто неразрывно связывает со своим учителем лишь всеспасительную аппликутуру или новую генерал-басовую цифровку. <...> Его имя для всякого, кто был его учеником, больше, чем просто воспоминание о времени учения, оно для него – художественная совесть» [7]. На деле это означало формирование честного, высокопрофессионального отношения к избранному делу, обширность знаний, воспитание вкуса и склонности к творческому суждению. На занятиях мэтр почти никогда не ссылаясь на собственную музыку, уделяя основное внимание классическому наследию. Он не следовал заранее определенному плану урока, руководствуясь потребностями и уровнем подготовленности ученика. Идеал общения с учеником он видел в непринужденном диалоге с ним, совместном анализе, рассуждении, обобщении [7].

А. Шенберг вел все музыкально-теоретические предметы, включая гармонию, полифонию, анализ формы и композицию. Комплексный подход к явлениям музыкального искусства, неизбежный при таком универсализме, позволял А. Шенбергу создать новую теорию тональной гармонии и концепцию музыкальной формы, совместив, таким образом, преемственность с художественным прошлым и принципиально новый взгляд на него. Научные штудии учителя продолжили А. Берг, А. Веберн, Й. Руфер, Х.-Х. Штуккеншмидт, Д. Ньюлин, Т. Адорно (ученик А. Берга) и др. [7].

Исходя из критериев «школы», выдвинутых науковедами, Новая венская школа, или школа А. Шенберга, охватывает ряд поколений причастных к ней учеников. Более того, А. Берг и А. Веберн сами имели воспитанников, что отвечает положению о триаде «учитель – ученик – ученик ученика», предложенной науковедом Э. Мирским [8]. В результате нововенская школа предстает в виде широко разветвленного «древа познания», превратившись из относительно локального явления, каковой она была в пер-

вые годы своего существования, в общезначимый культурный феномен мирового масштаба. Состав ее учеников схватывает музыкантов, помимо Австрии и Германии, из Греции (Н. Скалкоттас), Испании (Р. Герхард), Америки (Дж. Кейдж). Симптоматично мнение, высказанное об А. Шенберге-педагоге его творческим оппонентом И. Стравинским в диалоге с Р. Крафтом: «Едва ли кто-нибудь избежал его школы» [9]. Фактор ученичества, передачи опыта «из рук в руки» в процессе непосредственного общения при определенной иерархии отношений убеждает, что в его границах осуществляется не только поиск новых идей, но и обучение этому поиску, иными словами, профессионально-творческая школа. Аналогично нидерландской школе в Новой венской культивировался широко понимаемый профессионализм, включающий мастерское владение ремеслом, передачу его секретов, помноженных на личную инициативу и креативный потенциал каждого из членов составляющего ее коллектива.

Узловые моменты истории порождают и композиторские школы иного профиля, инспирированные развитием национальных культур в период интенсивной самоидентификации. Укажем для примера на русскую композиторскую школу XIX века. Возникнув на базе активной разведки собственной уникальности на фоне западного искусства и в острой полемике с ним, она, как известно, пережила этап размежевания с европейским пониманием профессионализма (школа М. Балакирева), перейдя затем на рельсы русского истолкования этого профессионализма при опоре на сложившийся опыт (школа Н. Римского-Корсакова). В чем-то аналогичный путь прошла украинская композиторская школа в конце XIX – первой половине XX веков, что особенно рельефно проявилось в сосуществовании двух учебных заведений: музыкально-драматического института, представлявшего школу Н. Лысенко, и консерватории – очага профессионализма по петербургскому образцу (см.: Ж. Дедусенко [10]). Непреходящее значение для отечественной культуры имеет школа Б. Лятошинского, заслуживающая самостоятельного изучения и осмысления.

Необходимость укрепления профессионально-творческой базы для подготовки национальных композиторов ощутили и французские музыканты в

период «обновления» конца XIX – начала XX столетий, что привело к возникновению разветвленной сети школ: консерваторской, закрепившей практику Э. Гиро, Ж. Массне, Д. Делиба, школ С. Франка, а затем его ученика В. д'Энди, Г. Форэ и др. (см.: Г. Филенко [11]). Признак ученичества в классе определенного педагога служит исследователям французской музыки критерием отличия школы от творческих группировок. С этих позиций ни «Шестерка», ни «Молодая Франция», ни даже «Аркёйская школа» не могут быть квалифицированы как собственно школы [11].

5. Результаты исследований

В результате исследования поставленной задачи можно отметить: творческая, или профессионально-творческая школа есть институализированное либо неинституализированное специализированное по роду деятельности, характеру знаний и способу их передачи сообщество, объединенное вокруг общепризнанного лидера, подчиняющееся иерархической системе отношений, усваивающее или разрабатывающее единую эстетическую или/и обучающую программу.

6. Выводы

Приведенные в статье факты позволяют резюмировать, что творческие школы существуют как единый организм, достойный изучения, вмещают в себя ряд ярких имен творческих индивидуальностей во главе с личностями, деятельность и идеи которых служат иницилирующим началом. Историческое движение искусства не ограничивается сотрудничеством творческих личностей исключительно под эгидой школы. Его непрерывность обеспечивается наряду со школой другими типами связей, в том числе, художественным направлением, эпохальным и национальным стилем.

Отметим, что существуют разные пути формирования творческой школы. Один из них заключается в разработке коллективом уже готовой теории лидера, другой – в продолжении творческой программы в ходе деятельности школы. Нетрудно установить актуальность второго пути, нацеленного на активизацию креативного начала в коллективе учеников и соратников, раскрытие их творческого потенциала.

Литература

1. Гейне, Г. Романтическая школа [Текст] / Г. Гейне; ред. Н. Я. Берковский, В. М. Жирмунский, Я. М. Металлов. – Л.: Искусство, 1958. – С. 143–277.
2. Берковский, Н. Я. Романтизм в Германии [Текст] / Н. Я. Берковский. – Л.: Худож. лит., 1973. – 568 с.
3. Ливанова, Т. История западноевропейской музыки до 1789 года [Текст]: учеб. / Т. Ливанова. – М.: Музыка, 1983. – 696 с.
4. Евдокимова, Ю. К. История полифонии. Музыка эпохи Возрождения: XV век [Текст] / Ю. К. Евдокимова. – М.: Музыка, 1989. – 414 с.
5. Симакова, Н. Вокальные жанры эпохи Возрождения [Текст]: учеб. пос. / Н. Симакова. – М.: Музыка, 1985. – 360 с.
6. Гершкович, Ф. О музыке: Статьи. Заметки. Письма. Воспоминания [Текст] / Ф. Гершкович. – М.: Сов. композитор, 1991. – 349 с.
7. Власова, Н. О. Творчество Арнольда Шенберга [Текст] / Н. О. Власова. – М.: ЛКИ, 2007. – 528 с.
8. Мирский, Э. М. Естественнонаучная школа в системе научной деятельности [Текст] / Э. М. Мирский. – М.: Наука, 1977. – С. 101–181.

9. Стравинский, И. Ф. Диалоги. Воспоминания. Размышления. Комментарии [Текст] / И. Ф. Стравинский. – Л.: Музыка, 1971. – 414 с.
10. Дедусенко, Ж. В. Исполнительская пианистическая школа как род культурной традиции [Текст]: дис. ... канд. искусств. / Ж. В. Дедусенко // Теория и история культуры. – Киев, 2002. – 208 с.
11. Филенко, Г. Французская музыка первой половины XX века [Текст] / Г. Филенко. – Л.: Музыка, 1983. – 231 с.

Дата надходження рукопису 02.12.2016

Калашник Марія Павлівна, доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри, заслужений діяч мистецтв України, кафедра музично-інструментальної підготовки, Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61002
E-mail: ASD_X@mail.ru

Новіков Юрій Михайлович, професор, ректор, заслужений діяч мистецтв України, Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки, вул. Ливарна, 10, м. Дніпро, Україна, 49044
E-mail: ASD_X@mail.ru