

Иван СТАРОСТИН

К ИСТОРИИ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В МОСКОВСКОЙ КОНСЕРВАТОРИИ

Традиция преподавания гармонии (и прочих теоретических дисциплин) в условиях профессионального музыкального образования сравнительно молода — она насчитывает немногим более двух столетий. Начиная с последней трети XVIII века, в Европе одно за другим открывались специализированные музыкальные учебные заведения¹, и среди них — Санкт-Петербургская (1862) и Московская (1866) консерватории. Становление и дальнейшее развитие системы профессионального музыкального образования было связано с важнейшими социокультурными процессами; в условиях буржуазного общественного переустройства в посленаполеоновской Европе существенно изменился статус музыки и музыканта: выйдя за рамки аристократического быта, музыка проникла в бюргерскую среду. В соответствии с этим, музыкальный профессионализм, который ранее культивировался династиями придворных и церковных музыкантов, стал доступен многим просвещенным любителям [51, 61–84; 45, 67]. Таким образом, одновременно шли два взаимосвязанных процесса: с одной стороны, интенсивно развивались публичные формы музыкальной деятельности, с другой — росло число молодых людей, которые желали серьезно обучаться музыке и нуждались в совершенствовании своих профессиональных навыков, как исполнительских, так и теоретических. На решение этих задач и была, главным образом, направлена деятельность вновь образованных консерваторий.

Основоположники профессионального музыкального образования в России руководствовались несколькими генеральными идеями. Во-первых, музыкальное образование (равно как концертное исполнительство и оперный театр) было призвано служить целям *просвещения*. Российская общественность 1860-х годов

Старостин Иван Сергеевич — аспирант Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского, преподаватель теоретических дисциплин Академического музыкального колледжа при Московской консерватории.

исключительно высоко оценивала гражданственное значение музыкально-просветительской деятельности. Так, литератор В. А. Соллогуб с восхищением писал о том, что Н. Г. Рубинштейн «пригласил всех москвичей на общедоступные музыкальные праздники <...>, где все сословия, все состояния за ничтожную плату уже начали знакомиться с образцовыми произведениями музыкальных гениев» [19, 29]. Однако целью просвещения было не только воспитание художественного вкуса публики, но и распространение среди населения музыкальной грамотности. Незадолго до открытия Московской консерватории Н. Г. Рубинштейн говорил: «Нельзя требовать, чтоб целый народ обучался пению по многосложным требованиям инструментальной науки; но можно достигнуть того, чтобы каждый участвующий в хоре сознавал, что он делает, мог бы читать музыку, как читает письма, и даже записывать те звуки и напевы, которые захочет удержать в памяти <...>» [23, 292–293].

Во-вторых, перед основателями русских консерваторий стояла задача создания *национальной традиции* музыкального образования. По мнению современников, к середине XIX века в России назрела необходимость формирования самобытной национальной школы музыкального мастерства, равной по значению русской школе живописи и ваяния. Всестороннее музыкальное образование, в идеале, должно было привести к тому, что «число русских искусных музыкантов и композиторов удесятирилось бы в короткое время; пробудились бы спящие под спудом дарования»². Желательное «удесятирение» числа профессиональных музыкантов, хоть и было преувеличением, но, тем не менее, указывало на реалии российской культурной жизни середины XIX столетия: расширение концертной практики требовало притока хорошо обученных исполнителей. Кроме того, крепнущая национальная композиторская школа также нуждалась в премьерах, не уступающих по мастерству западноевропейским коллегам.

Знаменательно, что такие приоритеты, как просветительство, национальная самобытность художественной школы, расширение доступа к музыкальному профессионализму, были в XIX столетии характерны для всех европейских стран, участвовавших в деле становления профессионального музыкального образования. Более того, принципы преподавания (в том числе теоретических дисциплин) поначалу также носили некий «общеевропейский» характер. Примером может служить хотя бы следующая «родословная» в преподавании гармонии: методы, разработанные для Парижской консерватории содружеством в составе Керубини, Мегюля, Лесюэра, Госсекса и Кателя, были восприняты З. Деном (от Б. Клейна — ученика Керубини), а затем — обучавшимся у него Н. Г. Рубинштейном, к мнению которого, в свою очередь, прислушивался П. И. Чайковский, ученик Н. И. Зарембы (верного последователя А. Б. Маркса) [31, 88; 5, 40].

Важную роль в становлении первых русских консерваторий сыграли немецкие музыканты: они стояли у истоков абсолютного большинства отечественных

¹ Были основаны: Королевский музыкальный колледж в Стокгольме (1771), консерватории в Париже (1795), Праге (1811), Вене (1822), Пеште (1840), Лейпциге (1843), Мюнхене (1846), Кёльне (1850), Дармштадте (1851), Дрездене (1856); Академия музыки в Варшаве (1810 [первоначально именовалась Драматической школой для актеров и певцов]), Королевская академия музыки в Лондоне (1832), Берлинская высшая школа музыки (1869), Веймарская высшая школа музыки (1872) и др.

² Высказывание преподавателя музыки и пения Московского театрального училища Н. И. Захарова, относящееся к 1852 году [19, 24].

школ музыкального профессионализма [15, 98–163]. И в организационном, и в творческом отношении Петербургская и Московская консерватории ориентировались, в первую очередь, на Лейпцигский опыт. Именно выпускники Лейпцигской консерватории заложили в России традицию преподавания теоретических дисциплин и сыграли значительную роль в формировании русской фортепианной школы. Вместе с тем, основы отечественного исполнительства на духовых и струнных инструментах преподавали воспитанники Пражской консерватории, а образец регламентации учебного процесса (в том числе составление программ) был заимствован от консерватории в Вене [15, 102–104]. Таким образом, русское музыкальное образование формировалось в самой тесной связи с общеевропейскими процессами.

Сейчас, когда с момента открытия первых российских музыкальных вузов минуло уже почти полтора столетия, кажется возможным предпринять ретроспективный (и вынужденно эскизный) анализ основных отечественных научно-методических направлений в преподавании гармонии и прочих теоретических дисциплин, — прежде всего, в Московской консерватории. Это связано с несколькими крупными проблемами, актуальными для всех периодов функционирования профессионального музыкального образования. Главные из этих проблем таковы: *специфика* обучения теории музыки в русских консерваториях; соотношение *практического и научно-теоретического компонентов* в теоретических курсах; адаптирование *идей зарубежной науки* в отечественной учебной практике; линии *преемственности* в развитии педагогических традиций.

В первую очередь необходимо уяснить, что именно составило важнейшую *отличительную черту* теоретического образования в дореволюционной России. Таковой явилась *практическая, «композиторская» направленность* обучения теории: гармония, контрапункт, форма представлялись подступами к «свободному сочинению». Освоение каждой из этих дисциплин предполагало индивидуальный контакт педагога с учеником, совместное музицирование, практическое овладение приемами композиции, почерпнутыми у мастеров. В преимуществе такой методики были убеждены крупнейшие отечественные композиторы и педагоги, авторы первых оригинальных учебников гармонии — Чайковский и Римский-Корсаков. Чайковский писал по этому поводу: «Каждый хороший музыкант, а особенно теоретик-критик, должен испробовать себя во всех родах сочинения» [43, 201]. Римский-Корсаков также считал, что «теория композиции есть, в сущности, практика композиции» [27, 210]. Эту точку зрения разделяли и их последователи — С. И. Танеев, А. С. Аренский, А. К. Лядов, Г. Э. Конюс, Н. А. Соколов, Р. М. Глиэр. Так, любимый ученик Чайковского, Танеев, чуть более ста лет назад убеждал В. И. Сафонова: «Теория есть больше искусство, чем наука. Чтобы научить как следует, например, гармонии, надо заниматься с каждым отдельно, заставляя его играть, писать задачи» [34, 243]. Подчиненность теоретического знания композиторскому ремеслу послужила основой того, что в России музыкально-теоретические дисциплины всегда изучались в консерваториях, а не в университетах.

Неверно было бы полагать, что практическая направленность преподавания теоретических дисциплин в русских консерваториях являлась исключением: немецкая традиция обучения теории (на которую ориентировались русские музыканты) вплоть до последней четверти XIX века также была нацелена, главным образом, на решение «прикладных» задач; примером тому — известные в России

пособия по гармонии Маркса [50], И. Гунке [10], Э. Ф. Э. Рихтера [28], Л. Бусслера [6]. Метод *практического освоения музыкальных форм*, разработанный Марксом и, безусловно, знакомый Чайковскому, был развит Танеевым в его курсе формы, а в последней четверти XX века оказался преломлен в курсах гармонии и музыкальной формы Ю. Н. Холопова, позже — у его учеников.

Приоритет практического подхода к изучению теории музыки в основном сохранился и после введения во второй половине тридцатых годов лекционной системы преподавания³. Лекционная форма позволяла увеличить научную весомость курсов, но все же основные познания по гармонии, полифонии, форме по-прежнему впитывались на индивидуальных занятиях. «Знание» теоретического предмета тогда автоматически означало умение этим знанием воспользоваться. Еще живы были традиции Танеева, чьи ученики и после революции задавали тон в преподавании теоретических дисциплин. Характеризуя Танеева как педагога, Ю. Д. Энгель писал: «Сущность его метода заключалась в том, что ученик должен был все пройти на самом себе, должен был все «уметь», а не только «знать». Со своей стороны С[ергей] И[ванович] <...> никогда не ограничивался теоретической демонстрацией предмета, но всегда тут же создавал живой нотный образец на доске или в тетради, или проигрывал пример в классе, или же, в крайнем случае, указывал, у какого автора и где можно найти подходящий пример» [32, 81].

Педагоги танеевской традиции (а таковых было среди московских теоретиков большинство) сохраняли приверженность этому методу практического, по существу — композиторского, освоения предмета. Так, описание танеевских принципов преподавания, данное Энгелем, можно было бы позже отнести и к И. В. Способину — не только педагогу-теоретику, но и композитору (ученику Глиэра и Конюса) [39, 72–77]. Впоследствии обучать теоретиков (а в идеале и исполнителей) как композиторов стремился Ю. Н. Холопов (ученик Способина). Впрочем, опора на практическую сторону дела не в меньшей степени была свойственна и Санкт-Петербургской школе: знаменитая требовательность Лядова-педагога была направлена на максимальное совершенствование именно навыков сочинения.

Обучение музыкально-теоретическим дисциплинам в Московской (равно как и в Петербургской) консерватории постоянно соотносилось с развитием научного знания о музыке. Можно, с некоторой долей условности, выделить три формы взаимопроникновения науки и методики, как то: 1) научная концепция, сформированная в процессе преподавания и разработанная в учебных пособиях; 2) теоретическое учение, изложенное в жанре исследования и одновременно вошедшее (полностью или частично) в учебные курсы; 3) научная концепция, существующая для развития фундаментальной теории, но не внесшая кардинальных изменений в методику музыкально-теоретического обучения.

Знаменательно, что наиболее характерной для русской музыкальной науки явилась первая разновидность — *учебные пособия, содержащие в себе значительный научный потенциал*. Создатели первых русских учебников и пособий по гармонии (Чайковский, Римский-Корсаков, Аренский, Конюс) сознательно

³ Согласно данным, приведенным в справочнике «Московская консерватория от истоков до наших дней. 1866–2006», перевод теоретических дисциплин на лекционную систему преподавания был осуществлен в период с 1936 по 1941 г., когда одной из двух кафедр теории музыки МГК заведовал Л. А. Мазель [19, 320].

дистанцировались от какого-либо теоретизирования и концентрировались на изложении конкретных «технологических» сведений. При этом авторы отражали эстетические представления своего времени и порой опытным путем приходили к новаторским решениям теоретического плана. Так, Римский-Корсаков в своем «Учебнике гармонии» (наиболее популярном пособии до появления «Бригадного» учебника) строит весь начальный этап обучения на сочетании трех главных трезвучий с их обращениями (в отличие от «всеступенного» метода Чайковского, генетически связанного с практикой генерал-баса). Этот методический принцип, продиктованный практическими соображениями, оказался новаторским и с научной точки зрения: фокусируя внимание ученика на трезвучиях тоники, субдоминанты и доминанты, Римский-Корсаков формировал в его сознании представление о сущности тонально-функциональной системы классической гармонии — за десять лет до появления в России труда Г. Римана (чья «Упрощенная гармония, или учение о тональных функциях аккордов» была издана в оригинале в 1893, а в русском переводе — в 1896 году). Кроме того, желая дать ученику логически обоснованный «алгоритм» построения модуляции, Римский-Корсаков разработал собственную — первую в русской музыкальной науке — систему родства тональностей, которая до сих пор используется в учебной практике⁴. Важно и то, что авторы первых русских учебников гармонии, не теряя из виду проблемы формы, посвящали ей даже специальные разделы. Тем самым сохранялся традиционно *комплексный подход*, который приобретет первостепенное значение во второй половине XX века, в условиях новых техник композиции с их синтезом разных аспектов музыкального языка [38].

Обогащение учебных дисциплин собственно научным содержанием, при сохранении их практической направленности, связано, в первую очередь, с деятельностью Танеева. Знаменательно, что «Подвижной контрапункт» задумывался им как *практическое руководство* по контрапункту. Поначалу молодым композитором двигало желание упорядочить сведения, почерпнутые из немецких учебников; с течением времени появилась потребность написать собственное пособие, которое излагало бы теорию контрапункта в доступной для русского читателя форме. В 1901 году Танеев сообщал М. П. Беляеву: «Я много лет обдумываю эту книгу, и у меня явилось сильное желание ее окончить. <...> Мне представляется, что книга эта разъяснит многое из того, что в области контрапункта до сих пор казалось запутанным и таинственным» [14, 70–71; 34, 3–64].

Время показало, что значение танеевского труда оказалось неизмеримо большим, нежели предполагал его автор: в предисловии к «Подвижному контрапункту» Танеев определил два важнейших для отечественной музыкально-теоретической науки и педагогики *методологических* принципа — принцип *историзма* (воспринятый им от Г. А. Лароша) и принцип *комплексности* дисциплин. Любой стиль, по Танееву, существует в конкретный исторический период и представляет собой результат сложного взаимодействия разных аспектов композиции: гармонии, формы, контрапункта, исполнительского состава. Ведущей для Нового времени Танеев считал *гармонию*: именно *специфика высотной системы* порождает, по его убеждению, соответствующие *музыкальные формы*, а также определяет степень востребованности контрапунктических методов

⁴ Более ранний вариант системы тонального родства имеется у Маркса во «Всеобщем учебнике музыки», изданном в Петербурге в 1872 году [17] (ориг. 1839). При определенном сходстве систем Маркса и Римского-Корсакова, ход рассуждений авторов индивидуален.

сочинения. Следовательно, гармония должна осмысливаться и изучаться в комплексе с формой и контрапунктом⁵. Преподавая курс музыкальной формы в русле классической теории немецкого происхождения, Танеев внес весомый вклад в учение о гармоническом ее выполнении и, во многом, предвосхитил теорию функций частей музыкальной формы, позже развитую Способиным.

Диалектика взаимодействия науки и методики в учебных пособиях проявлялась, среди прочего, в процессе разработки *функциональной теории* гармонии и формы. Фактически, большинство отечественных концепций гармонии в XX столетии так или иначе соотносились с учением Римана, хорошо известным в России (в частности, благодаря переводам Энгеля)⁶. Характерно, однако, что идеи Римана преломлялись на русской почве весьма индивидуально: они воспринимались в комплексе с прочими влияниями и в большой мере адаптировались к российским традициям преподавания гармонии и формы. Первым отечественным учебником, последовательно развивающим функциональную концепцию, был выпущенный в 1924–1925 годах «Теоретический курс гармонии» (в 2-х частях) Г. Л. Катуара. Автор свидетельствует о том, что многое почерпнул у Ф. Геварта [47]. Однако генеральная идея «Теоретического курса» — о *функциональной системе классической гармонии* — имеет двойное происхождение. Изначально она была воспринята Катуаром (в качестве методического принципа) от его петербургских учителей — Римского-Корсакова и Лядова (а те, в свою очередь, опирались на опыт Ю. И. Иогансена), а впоследствии была развита с учетом теории Римана.

Катуар был убежден в том, что изучение гармонии не должно сводиться к усвоению ее *правил*, но призвано раскрыть и ее *законы*. Таким образом, явственно обозначилась актуальность внедрения *научного знания в учебную практику*. Заметим, что Катуар отразил существенную для современной ему европейской (прежде всего австро-немецкой) системы музыкального образования тенденцию к осознанию (и преодолению) «двойственного» статуса гармонии. С одной стороны, она как учебная дисциплина (*Harmonielehre*) вплоть до второй половины XIX века сохраняла связь с практически ориентированным генерал-басом и, соответственно, не являлась в полной мере наукой. С другой, — гармония как наука (*Harmonik*) также не была вполне самодостаточной, поскольку фактически представляла собой учение о композиторском ремесле. По мнению К. Дальхауза, ярким примером такой (нежелательной, с его точки зрения) двойственности может служить «Учение о гармонии» А. Шёнберга (1911), тогда как в трудах Римана (а также А. Хальма и Г. Шенкера) дифференциация «учения о гармонии» и «учения о ремесле» прослеживается весьма отчетливо [46, 97–98]⁷. В этой связи «Теоретический курс гармонии» Катуара представляет собой образец «учения о гармонии», которое, в идеале, требует дополнения в виде методологически родственного «учения о ремесле», то есть практического пособия.

⁵ Эта же мысль пронизывает письма, адресованные Танеевым своим ученикам (в частности, Н. Н. Аmani), к ней возвращаются в своих воспоминаниях и многие ученики Сергея Ивановича [33].

⁶ Помимо «Упрощенной гармонии», опубликованной на русском языке в переводе Энгеля в 1896 году, в его же переводе вскоре (1898) вышел еще один важный труд Римана: «Систематическое учение о модуляции как основа учения о музыкальных формах» [26].

⁷ Дальхауз упоминает следующие издания: *Riemann H. Die Natur der Harmonik. Leipzig, 1882; Schönberg A. Harmonielehre. Wien, 1911; Halm A. Harmonielehre. Berlin, 1905; Schenker H. Harmonielehre. Stuttgart u. Berlin, 1906.*

«Практический курс гармонии», созданный в 1934–35 годах бригадой теоретиков Московской консерватории во главе со Способиным, лишь номинально образует логическую пару «Теоретическому курсу» Катуара. Авторы «Практического курса» ставили перед собой беспрецедентную задачу — воссоединить научные представления о гармонии, ориентированные на *функциональную теорию* Римана и Катуара, с практической направленностью своего учебника. Движимые стремлением дать читателю всесторонние представления о гармонии в рамках одного издания, Способин и его коллеги объединили в нем проблематику сразу нескольких дисциплин: гармонии (в ее теоретическом, историческом и практическом аспектах), формы и даже музыкально-теоретических систем⁸. Ни в одном из учебников, которые служили подспорьем при подготовке «Практического курса», не было столь широкого охвата взаимосвязанных проблем⁹. Впоследствии тематика гармонии и формы, разработанная «бригадой», была разнесена по разным пособиям: вопросы гармонии (преимущественно практические) вобрал опубликованный в 1937–38 годах (и многократно переиздававшийся) «Учебник гармонии» — так называемый «Бригадный»; а учение о форме составило основу специального, вышедшего в 1947 году, учебника Способина «Музыкальная форма». Однако методические принципы, впервые сформулированные в «Практическом курсе гармонии», преломлялись в педагогической практике и позже, что отражено в программе спецкурса гармонии, выпущенной в 1946 году [25, 21–46]. Кроме того, научные и методические наработки «бригады» были спустя несколько десятилетий учтены Холоповым в его учении о гармонии.

Нельзя забывать, однако, что представители танеевской традиции (равно как и лядовской) избирали в творчестве, науке и педагогике весьма несхожие пути. Далеко не все приняли римановскую функциональную теорию и его учение о метрической основе формы: в частности, создатель теории метротектонизма Колюс без устали полемизировал с Риманом [12]¹⁰. В одно время с теорией метротектонизма создавалась другая, столь же независимая и не менее оригинальная, концепция ладового ритма Б. Л. Яворского. Практически одновременно с ними формировалось интонационное учение Б. В. Асафьева (ученика Римского-Корсакова и Лядова), оказавшее существенное влияние на отечественное музыковедение, в частности, на методику анализа музыкальной формы¹¹. Однако глубоко закономерно, что названные ученые (как и их современник Катуар) главным делом своей жизни все же считали *композицию* и активно работали в этой сфере¹².

⁸ Концентрация необходимых сведений в одном издании была насущной необходимостью в тридцатые годы — период интенсивного развития системы музыкального образования в Советской России, когда вновь образованные периферийные учебные заведения испытывали недостаток доступных научных и нотных источников.

⁹ Известно, что Способин при работе над «Практическим курсом» использовал «Учебник гармонии» Римского-Корсакова, «Краткое руководство к практическому изучению гармонии» Аренского, «Теоретический курс гармонии» Катуара, а также зарубежные издания: *Louis R., Thuille L. Aufgaben für den Unterricht in der Harmonielehre. Stuttgart, o./J.; Weigl B. Harmonielehre. Mainz, 1925 [30, 210]*.

¹⁰ «Традиционной» Колюс называет науку о форме, развивавшуюся на протяжении примерно ста лет, начиная с А. Рейха и заканчивая Э. Праутом и Риманом.

¹¹ Так, В. П. Бобровский (ученик В. А. Цуккермана) опирался в своей концепции на выдвинутый Асафьевым общелогический принцип «i — m — t» (начало — развитие — завершение) [4].

¹² Тем не менее, Колюс написал целый ряд практических пособий по элементарной теории музыки, гармонии и инструментовке, а Яворский в 1915 году выпустил «Упражнения по обра-

Отличительной чертой консерваторского теоретического обучения в двадцатые и, частично, тридцатые годы XX века стало *интенсивное проникновение новых научных веяний в традиционные учебные дисциплины*. Так, в середине двадцатых годов в Московской консерватории читались сразу три разных, по сути, авторских, курса анализа форм: традиционный (Катуар), метротектонический (Конюс) и ладоритмический (Н. Я. Брюсова — ученица Яворского). Одним из убежденных сторонников теории Конюса был А. Ф. Лосев — самый молодой из плеяды русских философов Серебряного века, читавший в МГК курс эстетики в 1922–1929 годах [16, 367–368]. Именно в годы работы в консерватории он создал свою глубоко оригинальную концепцию, заложившую основы философии музыки.

В период двадцатых-тридцатых годов формируются научные воззрения В. М. Беляева [2], Ю. Н. Тюлина [35], Н. А. Гарбузова [9]; тогда же создается учение о гармонии А. С. Оголевца, опубликованное позже [22]. Знаменательно, что научные новации названных ученых рождались почти исключительно *в стенах консерваторий*. Иногда они находили непосредственное отражение в учебном процессе (пример тому — учение о гармонии Тюлина), в других случаях их воздействие на содержание учебных дисциплин было косвенным (таковы, например, концепции Гарбузова или Оголевца). Как бы то ни было, активность научной мысли была, пожалуй, наиболее характерной чертой консерваторского теоретического образования данного исторического этапа.

Важнейшие музыкальные теории, заявившие о себе в послеоктябрьский период, в большинстве своем формировались еще в первые десятилетия XX века и перекалились с общеевропейскими тенденциями. Во-первых, на исходе Нового времени в европейской культуре явственно обозначилась *ретроспективная направленность*: античное, ренессансное, барочное наследие (как художественное, так и научное) обрело особую актуальность и становилось источником новых идей. В этой связи можно вспомнить о том, что Танеев постоянно обращался к текстам Царлино, Веберн начинал свой путь к Новой музыке с создания диссертации о полифонии Хенрика Изака, а Яворский всю жизнь размышлял о христианской символике музыкального языка Баха [3].

Во-вторых, идея *синтеза научного знания с педагогикой* и превращения консерваторий в академические центры музыкальной науки в большой мере определяла направление тех *реформ*, которые осуществлялись в российской системе высшего музыкального образования в начале двадцатых годов. Достаточно сказать, что к работе особой комиссии по реформе высшего музыкального образования в Российской Федерации в 1922 году были привлечены такие ученые как Яворский, Конюс, М. В. Иванов-Борецкий. Одной из задач реорганизации было выведение консерваторского образования на уровень «современной европейской науки о музыке» [19, 295]. В соответствии с поставленной задачей, теоретические учебные курсы МГК, начиная с осени 1923 года, координировались с научными разработками, проводившимися как в стенах консерватории, так и в Государственном институте музыкальной науки (ГИМН). Сходные проблемы стояли и перед Петроградской (Ленинградской) консерваторией, научная жизнь которой была связана с Институтом истории искусств. По мысли Яворского и его единомышленников, от выпускников консерваторий требовалось, помимо

зованию схем ладового ритма» — фактически, руководство по импровизации фраз и периодов разной протяженности.

владения своей основной специальностью, ориентироваться в общехудожественных вопросах, а также обладать познаниями в области тех гуманитарных и естественных наук, которые соприкасаются с искусством, — иными словами, по универсальности знаний соответствовать своим университетским коллегам.

Идея выведения консерваторского образования на университетский научный уровень парадоксальным образом «резонировала» с тенденцией (характерной для второй половины XIX века) распространить естественнонаучные методы познания на общественную и художественную сферы человеческой деятельности [37, 88]. Это частично отразилось в музыкальной науке конца XIX — первой трети XX века: ученые зачастую стремились сопоставить музыку с другими искусствами и науками: поэзией, архитектурой, математикой, биологией. Особенно влиятельна была тенденция «биологизма», перекликающаяся с популярной тогда «философией жизни»: сравнение музыкального произведения с живым организмом присутствует в большинстве музыкально-научных трудов, созданных в данный период (среди их авторов — Шенкер, Риман, Курт, Э. К. Розенов, Конюс, Асафьев, Яворский [44, 98–100]). Поборником сопоставления структурных законов музыки и поэзии были Р. Вестфаль и его русский последователь Ю. Н. Мельгунов [54; 18]. Идею «архитектурной» симметрии в музыке независимо от Конюса развивал немецкий ученый В. Веркер [53]. К подобным же сопоставлениям был склонен и Риман.

Одним из следствий описанных выше процессов стало появление *новой трактовки понятия «музыкальная форма»*. Если во второй половине XIX века под этим термином подразумевалось, в первую очередь, строение произведения, его план [24, 13], то на рубеже XIX–XX столетий распространяется *расширительное понимание музыкальной формы*, восходящее к одному из основных значений латинского слова *forma*: «красота». Именно такое, общепhilosophическое (с различными оттенками) толкование формы можно встретить в трудах Э. Ганслика [8, 70], Л. С. Выготского [7, 78], Лосева [16, 291], Конюса [13, 92], Асафьева [1], Х. Ляйхтентритта [48]. В итоге, в теории музыки утвердилась *двойственная трактовка*: в узком смысле форма есть тип композиции, в широком смысле — «музыкальное воплощение содержания (целостная организация мелодических мотивов, лада и гармонии, метра, многоголосной ткани, тембров и других элементов музыки)» [37, 581]. Научные интерпретации понятия форма оказали существенное воздействие на содержание соответствующей учебной дисциплины: предмет «музыкальная форма», нацеленный на изучение законов *построения форм*, перерос в «анализ музыкальных произведений», задачей которого стало рассмотрение *комплекса всех компонентов композиции*¹³.

Методическое направление, связанное с внедрением научных наработок в курсы гармонии и формы, начиная с двадцатых годов, стало в Московской консерватории приоритетным. Однако продолжали развиваться и другие ветви педагогической традиции, восходящей к Чайковскому, не столь заметные в научной сфере, но весьма плодотворные в деле практического обучения мастерству гармонизации. Одна из таких ветвей представляет собой следующую родословную: Чайковский — Аренский/Танеев — Р. М. Глиэр — В. А. Таранущенко — А. Н. Мясоедов. Все

¹³ Иллюстрацией к создаваемому положению может служить любопытное противоречие: в сборнике учебных программ, выпущенных в 1946 году, значится предмет «анализ музыкальных произведений», в то время как учебник Способина, изданный годом позже, называется «Музыкальная форма».

представители этого педагогического рода стояли на позициях «всеступенного» метода первоначального обучения гармонии. Этой же методике придерживались М. М. Ипполитов-Иванов и его ученик Л. М. Рудольф [11; 29]. Но если для Танеева, Аренского и Глиэра «всеступенный» подход был предопределен традицией, то теоретики последующих поколений уже избирали его в соответствии со своими педагогическими убеждениями (например, Способин, так же как и Таранущенко, учившийся у Глиэра, разрабатывал иную, функциональную, концепцию). По мнению Мясоедова, система Чайковского имеет определенные преимущества перед общепринятой методикой Римского-Корсакова, потому что опирается на более широкий круг музыкально-стилистических явлений, в том числе, присущих русской музыке, и способствует развитию музыкального вкуса учащихся [21, 24–25]. Практика показала, что методика Чайковского чрезвычайно эффективна при обучении церковных музыкантов, которым необходимо свободное владение всеми гармоническими средствами натурально-ладовой диатоники [20].

Научные и методические новации, зародившиеся на рубеже XIX–XX столетий и разработанные в двадцатые-тридцатые годы, во многом определяли направление теоретического образования и в послевоенный период. С позиций сегодняшнего дня яснее прослеживаются линии *педагогической преемственности*, более определенно просматривается динамика охранительных и новаторских тенденций. Оглядываясь назад, можно заключить, что важнейшие направления в развитии теоретических дисциплин в той или иной мере связаны с именем Катуара (петербуржца по профессиональному происхождению). Его курс музыкальной формы, индивидуально преломляющий теорию Римана, лег в основу более широкой концепции «*анализа музыкальных произведений*» Л. А. Мазеля (ученика Катуара) и В. А. Цуккермана (ученика Яворского), в дальнейшем развитой их последователями, а также воспитанниками С. С. Скребкова¹⁴.

Еще один ученик Мазеля, В. В. Протопопов, известный своими фундаментальными трудами разной тематики (прежде всего по истории музыкальных форм и полифонических стилей), начиная с шестидесятых годов, воспитал целую плеяду *полифонистов*, ныне работающих в Московской консерватории.

К Катуару частично восходит и традиция преподавания *гармонии* по функциональной системе: его ученик И. И. Дубовский (один из членов «бригады») был убежденным сторонником функционального метода. Однако «магистральное» направление в преподавании гармонии в Московской консерватории все же связано с танеевской «родословной», представителем которой был Способин. Знаменательно, что этот ученый оказался причастен к очередному этапу сближения московской и петербургской теоретических школ; программа вузовского спецкурса гармонии, опубликованная в 1956 году, составлена тремя авторами: ее историко-аналитическая часть разработана Способиным, а теоретическая — Тюлиным и Н. Г. Привано. Авторы единодушно признают основой специального курса гармонии освоение *композиционно-технических навыков* и предусматривают целый ряд разнообразных практических работ творческой направленности [25, 5–9]. В дальнейшем преемник Способина, С. С. Григорьев усилил акцент на письменных аналитических работах и семинарских занятиях.

¹⁴ Среди составителей программы по курсу анализа музыкальных произведений, выпущенной в 1977 году, фигурируют, в частности: В. А. Цуккерман, Е. В. Назайкинский и В. В. Медушевский (ученики С. С. Скребкова), М. С. Скребкова-Филатова, В. Н. Холопова (ученица Мазеля), Г. В. Григорьева и И. В. Лаврентьева (ученицы Цуккермана).

Один из последних учеников Способина, Ю. Н. Холопов, в своей научной и педагогической деятельности неизменно стремился (в духе Танеева) соотносить обучение с художественной практикой, а знание композиторского ремесла — с видением целостной историко-культурной перспективы. «Учение о гармонии», воссоединенное со своими философскими основами, и «учение о ремесле», ориентированное на художественные реалии прошлого и настоящего, обрели в учебных изданиях Холопова высокую степень взаимосвязанности и сбалансированности. В соответствии с традицией Танеева — Катуара — Способина, функциональная теория осмысливалась Холоповым не просто как стройная концепция, но как средство познания исторических путей развития гармонии [40], [41].

Укорененная в той же традиции *функциональная концепция формы* вышла в холоповском учении на высший уровень обобщения: в его «Введении в музыкальную форму» (фрагменте задуманного, но не завершенного труда по музыкальной форме) все составляющие музыкальной формы рассматриваются с функциональных позиций, в широчайшем музыкально-историческом контексте, с учетом их глубинной взаимозависимости [42]. В то же время Холопов приложил немало усилий к тому, чтобы обогатить учебную практику ценными положениями незаслуженно забытой классической теории форм: на этой основе им был разработан обновленный курс «Музыкальной формы», который ныне развивается силами его учеников.

С деятельностью Холопова связаны существенные *методические новшества* в преподавании гармонии. В основе его курса — идея *практического освоения истории гармонии* от барокко до наших дней путем самостоятельного «воспроизведения» различных стилистических моделей, предельно тщательно проанализированных. Дерзновенный, на первый взгляд, замысел был воплощен в жизнь: вооруженные подробным алгоритмом анализа и «воссочинения», ученики разной одаренности на протяжении четверти века успешно осваивали холоповский курс гармонии.

Сегодня наше музыкально-теоретическое образование переживает немалые трудности (обусловленные, в том числе, непростым социально-культурным положением в стране). Однако есть надежда, что опыт предшественников поможет ныне работающим педагогам — при поддержке не утративших тяги к знаниям студентов — найти решение современных проблем.

Использованная литература

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. М.: Музсектор, 1930. 190 с.
2. Беляев В. М. Мусоргский, Скрябин, Стравинский. М.: Музыка, 1972. 125 с.
3. Берченко Р. В поисках утраченного смысла: Болеслав Яворский о «Хорошо темперированном клавире». М.: Классика, 2005. 371 с.
4. Бобровский В. П. Функциональные основы музыкальной формы. М.: Музыка, 1978. 332 с.
5. Бобылев Л. Б. История и принципы композиторского образования в первых русских консерваториях. М.: Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского, 1992. 164 с.
6. Бусслер Л. Практический учебник гармонии в пятидесяти четырех задачах с многочисленными образцами, примерами для упражнения и отрывками классических произведений, напечатанными в тексте для преподавания и самообучения (перевод А. Бернгарда). СПб.: Бессель, 1887. 158 с.

7. *Выготский Л. С.* Психология искусства. СПб.: Азбука, 2000 [1925]. 416 с.
8. *Ганслик Э.* О музыкально прекрасном. М.: Юргенсон, 1895 (ориг. 1854). 181 с.
9. *Гарбузов Н. А.* Теория многоосновности ладов и созвучий: в 2 ч. М.: Музгиз. Ч. I. 1928. 192 с. Ч. II. 1932. 168 с.
10. *Гунке И.* Краткое руководство к изучению гармонии. М.: Юргенсон, 1852. 59 с.
11. *Иттолитов-Иванов М. М.* Учение об аккордах, их построение и разрешение. М.: Юргенсон, 1897. 173 с.
12. *Конюс Г. Э.* Критика традиционной теории в области музыкальной формы. С 32-мя нотными примерами и графическими схемами. М.: Музгиз, 1932. 26 с.
13. *Конюс Г. Э.* Метротектоническое решение проблемы музыкальной формы (конспект музыкально-научного исследования) // Конюс Г. Э. Статьи, материалы, воспоминания. М.: Музыка, 1965. С. 87–96.
14. *Корабельникова Л. З.* Новые материалы о Танееве // Советская музыка, 1959. № 9. С. 70–73.
15. *Ломтев Д. Г.* Немецкие музыканты в России. М.: ПРЕСТ, 1999. 207 с.
16. *Лосев А. Ф.* Музыка как предмет логики // Лосев А. Ф. Из ранних произведений. — М.: Правда, 1990. С. 195–390.
17. *Маркс А. Б.* Всеобщий учебник музыки. Руководство для учителей и учащихся по всем отраслям музыкального образования (перевод А. Фаминцына). М.: Юргенсон, 1872 (ориг. 1839). 427 с.
18. *Мельгунов Ю. Н.* Элементарный учебник музыкальной ритмики // Материалы по музыкальной ритмике. Труд музыкально-этнографической комиссии. Т. III. Вып. 1. М.: Юргенсон, 1907. 131 с.
19. Московская консерватория 1866–1966. М.: Музыка, 1966. 725 с.
20. *Мясоедов А. Н.* Гармония. Учебник для регентов. М.: ПСТГУ, 2002. 739 с.
21. *Мясоедов А. Н.* Традиции Чайковского в преподавании гармонии. М.: Музыка, 1972. 80 с.
22. *Оголевец А. С.* Основы гармонического языка. М.–Л.: Музгиз, 1941. 971 с.
23. *Одоевский В. Ф.* Музыкально-литературное наследие. М.: Музгиз, 1956. 722 с.
24. *Праут Э.* Музыкальная форма. М.: Юргенсон, 1891. 208 с.
25. Программы специальных дисциплин теоретико-композиторского факультета консерваторий. М.–Л.: Искусство, 1946. 150 с.
26. *Риман Г.* Систематическое учение о модуляции как основа учения о музыкальных формах. Лейпциг, М.: Юргенсон, 1898 (ориг. 1887). 243 с.
27. *Римский-Корсаков Н. А.* О музыкальном образовании // *Римский-Корсаков Н.* Полное собрание сочинений. Т. II. М., Музыка, 1963. С. 175–212.
28. *Рихтер Э. Ф. Э.* Учебник гармонии (перевод А. Фаминцына). СПб.: К. Риккер, 1868 (ориг. 1853). 202 с.
29. *Рудольф Л. М.* Гармония (практический курс). Баку: Азернешр, Учебно-педагогический отдел, 1939. 182 с.
30. *Синьковская Н. Н., Моллер Т. Ф. И. В.* Способин в Московской консерватории // И. В. Способин. Музыкант. Педагог. Ученый. М.: Музыка, 1967. С. 207–221.
31. *Степанов А. А.* Методика преподавания гармонии. М., 1984. С. 88.
32. С. И. Танеев. Из научно-педагогического наследия. М.: Музыка, 1967. 164 с.
33. С. И. Танеев. Материалы и документы. Т. I. М.: АН СССР, Ин-т истории искусств, 1952. 353 с.
34. *Танеев С. И.* Дневники. Т. I. М.: Музыка, 1982. 333 с.
35. *Тюлин Ю. Н.* Учение о гармонии. Т. I. Основные проблемы гармонии. Л.: Музгиз, 1937. 191 с.
36. *Филиппов Б. А.* История Нового времени. Курс лекций. Ч. II. М.: ПСТГУ, 2002. 139 с.
37. *Холопов Ю. Н.* Форма музыкальная // Музыкальный энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 581–583.

38. *Холопов Ю. Н.* Современные задачи. О музыкально-теоретическом образовании композиторов // Советская музыка. 1982. № 2 [статья написана в 1978 году]. С. 72–77.
39. *Холопов Ю. Н.* Об одном принципе школы И. В. Способина // И. В. Способин. Музыкант. Педагог. Ученый. М.: Мухыка, 1967. С. 69–79.
40. *Холопов Ю. Н.* Гармония. Теоретический курс. М.: Музыка, 1988. 511 с.
41. *Холопов Ю. Н.* Гармония. Практический курс: в 2 ч. М.: Издательский дом «Композитор», 2003. 469, 623 с.
42. *Холопов Ю. Н.* Введение в музыкальную форму. М.: Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского, 2006. 431 с.
43. *Чайковский П. И.* Переписка с Н. Ф. фон Мекк. Т. III. М.: Музгиз, 1936. 682 с.
44. *Шкапа Е. А.* Теория метротектонизма Георгия Эдуардовича Конюса: ее место в истории музыкальной науки и возможности применения: дис. ... канд. искусствоведения. М.: Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского, 2006. 277 с.
45. *Dahlhaus C.* Ästhetik und Musiktheorie // Die Musiktheorie im 18. und 19. Jahrhundert / Geschichte der Musiktheorie. Bd. 10. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1984. S. 64–101.
46. *Dahlhaus C.* Die Musiktheorie im 18. und 19. Jahrhundert // Geschichte der Musiktheorie. B. II. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1989. 290 S.
47. *Gevaert F.* Traité d'Harmonie. Théorique et Pratique. Paris–Bruxelles: Lemoine, 1907. 339 p.
48. *Leichtentritt H.* Musicalische Formlehre. Leipzig: Breitkopf u. Härtel, 1911. XVIII, 464 S.
49. *Louis R., Thuille L.* Aufgaben für den Unterricht in der Harmonielehre. Stuttgart: C. Grüniger, o./J. 426 S.
50. *Marx A.B.* Die Lehre von der musikalischen Komposition, praktisch-theoretisch. In 4 Bd. Leipzig: Breitkopf u. Härtel. Bd. I. 1837. 507 S.; Bd. II. 1838. 608 S.; Bd. III. 1845. 578 S.; Bd. IV. 1847. 620 S.
51. *Moore R.* The Decline of Improvisation in Western Art Music: An Interpretation of Change // International Review of the Aesthetics and Sociology of Music. Vol. 23. No. 1 (Jun., 1992). P. 61–84.
52. *Weigl B.* Harmonielehre. Mainz: Schott, 1925. 527 S.
53. *Werker W.* Studien über die Symmetrie im Bau der Fugen und motivische Zusammengehörigkeit der Präludien und Fugen des «Wohltemperierten Klaviers» von Johann Sebastian Bach. Leipzig: Breitkopf u. Härtel, 1922. 356 S.
54. *Westphal R.* Allgemeine Theorie der musikalischen Rhythmik seit J. S. Bach. Leipzig: Breitkopf u. Härtel, 1880. LXXXII, 298 S.