

А что бы он сказал сегодня? Педагогические принципы Холопова vs Современные тенденции музыкального обучения

Давно уже стало хорошей консерваторской традицией раз в пять лет проводить научные конференции, посвященные очередным юбилейным датам Юрия Николаевича Холопова. К моменту 90-летнего юбилея мастера у него уже выросли не только научные «дети», но и «внуки» и даже «правнуки». Последние — в лице студентов, которые учатся в Московской консерватории, а также всех тех, кто осваивает премудрости музыкальной теории, знакомясь с текстами, схемами и рисунками в его учебниках. Это подсказывает необходимость уделить больше внимания рассмотрению самого понятия «школа Холопова», особенностей ее формирования, отличительных педагогических принципов главы этой, вероятно, самой крупной и сильной музыкально-теоретической школы в России.

Сложилось так, что я была знакома с Юрием Николаевичем более четверти века. Сначала это была учеба в Мерзляковском училище (с начала 70-х годов прошлого века он вел там предмет «анализ форм»)¹. Затем приемный экзамен в консерваторию, на котором Юрий Николаевич вместе с Евгением Владимировичем Назайкинским испросили меня среди прочего сыграть постепенную модуляцию где-то на 9 или 11 знаков — мало тогда не спрашивали. В консерватории Юрий Николаевич преподавал нам музыкально-теоретические системы и основы современной гармонии. Затем я стала студенткой его специального класса и написала дипломную работу на тему о том, как заниматься современным сольфеджио (а следом, в аспирантуре я развила эту предложенную учителем тему, написав под его же руководством кандидатскую диссертацию²). По окончании консерватории в 1982 году я была рекомендована Юрием Николаевичем к принятию меня на педагогическую работу в Центральную музыкальную школу, а параллельно продолжила занятия в Московской консерватории уже в качестве педагога по сольфеджио. Таким образом, и в ЦМШ, и в консерватории я могла наблюдать за педагогической деятельностью моего учителя уже в методическом аспекте.

¹ В середине 1970-х годов он в Мерзляковке назывался именно так, о чем помню из-за забавного эпизода с моей подругой-однокурсницей, которая на титульном листе (рисовавшемся от руки и подвязывавшемся ленточкой к основному тексту, также рукописному) курсовой работы старательно написала: «Анализ форм А. [фамилия однокурсницы] Элины».

² Докторская диссертация была написана мною уже вне научного руководства.

Весь мой разносторонний опыт общения с Ю. Н. Холоповым, надеюсь, позволяет мне хотя бы слегка затронуть вопросы о том, что сегодня среди его приемов и методов обучения студентов сохранило свою безусловную пользу, а что, возможно, в нынешней ситуации стоило бы переосмыслить.

Говоря об особенностях формирования того сообщества, которое по прошествии времени получит название «школа Холопова», начну с того, какие студенты и как попадали в его дипломный класс. По существующему и ныне учебному распорядку определяться с тем, у кого из педагогов факультета студент хотел бы писать дипломную работу, полагается в конце третьего курса. В случае с поступлением в класс Холопова дело обстояло иначе. Студенческое «сарафанное радио» передавало (из уст старшекурсников — новопоступившим студентам-музыковедам): если хочешь попасть в его класс, то «проситься» к нему нужно уже после первого курса, иначе кто-то из более «шустрых» однокурсников займет вакантное место³.

При этом существовал ряд нюансов: учиться в классе Ю. Н. было отнюдь не так уж безопасно. В 1970-х — начале 1980-х консерваторские студенты, так или иначе, слышали о том, что Юрий Николаевич — педагог «опальный», потому путь его дипломников и диссертантов не мог быть усыпан лепестками роз. Дипломные «абитуриенты», поступая в его класс, заранее готовились к академическим «шипам», минимальными из которых были особо пристрастные и тщательные «допросы» его студентов на экзаменах.

Иными словами: чтобы «выжить», находясь в классе Холопова, надо было учиться не просто хорошо, а очень хорошо. Эта «дарвиновская» ситуация естественного отбора при всех своих побочных негативных эффектах создавала один положительный: в класс шли и в нем удерживались не только наиболее сильные в профессиональном отношении студенты, но люди наиболее стойкие, обладающие хорошей силой воли, академическими амбициями и дерзостью, а также крепкой самодисциплиной. И, кроме всего прочего, умеющие (из чувства самосохранения) держать язык за зубами⁴. Так, начиная работать над дипломом в классе Холопова «нелегально», примерно со второго курса, его студенты сохраняли это обстоятельство в тайне вплоть до момента официального распределения в дипломный класс. В этом для студентов также состоял, как бы сказали сегодня, особый «драйв». В целом таков был «материал», из которого мастер начинал «лепить образ и характер».

³ В соответствии с педагогической нагрузкой у Юрия Николаевича всегда было: в один год — одно место, а в следующий год — два.

⁴ Навык, который, правда, вырабатывался и всей общественной системой в Советском Союзе.

Пробуя сформулировать основы педагогического метода Холопова, можно выделить несколько главных принципов, которыми он осознанно или неосознанно руководствовался. Среди них:

- привитие вкуса к системному мышлению;
- акцент на формировании профессиональной выучки студентов (в том числе на хорошем владении родным языком и достаточном владении необходимыми для работы иностранными языками);
- повышение когнитивных способностей студентов посредством поддержания высокой плотности и структурированности в изложении педагогом учебного материала;
- выработка у студентов стремления к максимальной точности и лаконичности выражения своих мыслей и корректному оценочному пересказу мыслей чужих;
- фокусировка внимания студента на феномене новизны как особого рода ценности;
- то, что сейчас назвали бы «тренингом личностного роста»: в частности, шлифовка имиджа (коммуникативных умений) студента в целях наиболее эффективного донесения им своих идей для публики;
- «тексто-охранительная» стратегия с целью, по возможности, защитить своих учеников от возможных академических нападков на них со стороны возможных очных и заочных оппонентов.

Поясним подробнее.

Первое, что прививал Юрий Николаевич своим ученикам — вкус к системному мышлению — подразумевало видение общих контуров работы уже с самого начала над ней, выстраивание четкого плана в последовании ее глав и разделов. Когда я приходила к нему на занятия в дипломный класс, он прежде всего требовал: «Пожалуйста, поставьте на попир (он всегда, даже с текстами, занимался за роялем. — М. К.) детальный план работы, без него я смотреть текст не буду». У Холопова была в качестве ведущей метапрограммы (говоря на языке психологии) программа «большого формата обобщения» и в качестве основного — дедуктивный стиль мышления (от общего к частному). Выработка у учеников той же метапрограммы и того же типа мышления создавала основу для формирования концептуального аналитического подхода в пределах любой, даже небольшой исследовательской темы. Откровенно признаю: не помню кого-либо другого на нашем факультете тогда, кто бы так последовательно учил своих студентов самой технологии учебы и выстраиванию логики научного процесса. На сегодняшний день, как мне кажется, это должен быть отдельный небольшой спецкурс, что-то вроде «технологии научного письма» на начальных вузовских ступенях у студентов-теоретиков.

Юрий Николаевич практически совсем не общался с техникой, не пользовался даже пишущей машинкой. Он предпочитал писать все свои

тексты от руки, своим крупным четким почерком («Неясность почерка всегда свидетельствует о неясности мысли», — говаривал Ю. Н.⁵), отдавая их затем на перепечатку. Однако технология его мышления и обработки любой полученной им информации была, по сути своей, компьютерной. Для целей сбора и классификации тематического, музыкального и концептуально-терминологического материала, а также фиксации и сортировки собственных идей на этой основе Юрий Николаевич использовал свою фирменную, можно сказать, «файловую» методологию. Основу ее составляла система бумажных карточек. В каждую карточку заносилась одна мысль (единица информации). Карточки эти писались везде: на заседаниях кафедры, на концертах, на конференциях. Затем, на основе сформированной из них классификации, раскладывались по специальным конвертам, устроенным как матрешка (от меньшего формата к большему). Этому Юрий Николаевич учил и своих учеников. Я, например, пользовалась такой файловой системой даже во время написания докторской диссертации⁶ и считаю, что только она дала мне возможность системно проанализировать огромный объем содержащегося в тексте материала, определить логику и порядок его следования.

Излишне говорить, что Холопов не помогал «дописывать текст» своим дипломникам (как это нередко бывает с педагогами-руководителями, искренне радеющими за своих подопечных, недостаточно искусных в письменном выражении своих мыслей). Все работали сами и работали очень усердно, перерывая горы библиотечных материалов. Он особенно трепетно относился ко всему, что касалось цитирования и изложения чужих идей, использования терминов, требуя во всех этих случаях от учеников ссылок на первоисточники (кто, где и на какой странице сказал что-либо). Студентам в поисках цитат и литературы по своей теме приходилось читать на самых разных языках. При этом ни педагога, ни студентов не смущало то, что многие из этих языков были им не знакомы. Обычно двигались к решению этой проблемы двумя путями.

Первый состоял в том, что на ранних курсах студенты по собственной инициативе начинали осваивать основные европейские языки, например, немецкий и французский. Поясню: в 1970–1980-е в школах уже преобладало изучение английского как иностранного. Немецкий студенты знали меньше, а до французского дело редко когда доходило. Ситуацию поправляли, прежде всего, изучением второго (факультативного) иностранного языка в самой консерватории. В то время там преподавали замечательные педагоги-знатоки: харизматичная Людмила Сергеевна Товалёва (немецкий), проведшая детские годы в Германии (ее студенты

⁵ От этой мысли мне, например, всегда было как-то неуютно: мой почерк был очень далек от четкого, я предпочитала использовать машинопись.

⁶ Далее конверты постепенно заменились иерархическими списками в Microsoft Word.

почему-то называли между собой Хильдой, вероятно, из-за ее типичной, как им казалось, немецкой внешности) и бесконечно интеллигентный и деликатный Георгий Борисович Рабинович (французский), говоривший на многих языках и бывший в годы войны переводчиком и разведчиком. Я сама со второго курса занималась новым для меня французским (и сдавала впоследствии дипломный экзамен), а также хаживала (если позволяло время) на занятия своих однокурсников в немецкую группу. Относительно немецкого: второй старт⁷ для его освоения был дан также Юрием Николаевичем, который в училище в качестве первой же курсовой работы по анализу форм дал мне песню Альбана Берга «Летние дни»⁸. Литературы по Бергу на русском языке тогда (в середине 70-х годов) практически не было, и я пошла в консерваторскую библиотеку (учащиеся старших курсов Мерзляковского училища имели возможность туда записаться), где взяла «домой почитать» книгу... Адорно о Берге⁹. Так что чтение на немецком началось для меня вполне в холоповском стиле, с «высокого» берега.

Второй путь решения проблемы чтения нужной книги на незнакомом языке был также связан с личным вызовом себе: слаб или нет. Так, мне для работы над дипломной темой по систематизации методик сольфеджио приходилось читать со словарем на польском, болгарском, румынском, итальянском и некоторых других языках. С первыми названными, ввиду близости корней к русскому, особых проблем не было: общий смысл был более или менее понятен. С двумя последними, романскими, помогал мой «продвинувшийся» к тому времени французский¹⁰. Примерно так же поступали, насколько мне известно, и другие мои дипломные одноклассники: кто-то учил древнегреческий, кто-то древнеславянский и так далее, в зависимости от выбранной темы работы. Юрий Николаевич стимулировал всех нас «к продиранию через трудности» неявно, давая нам понять, что это, вообще-то, в порядке вещей — взять и прочесть книгу на иностранном языке, а уж как мы это будем делать, что называется, придумайте сами. Получалось своего рода обучение через постановку мастером и решение его учеником сверхзадачи. Конечно, «слабаков» в холоповском классе не было (упомянутый уже «дарвиновский отбор» хорошо делал свое дело), а мэтр при этом еще и повышал уровень поисковой активности своих учеников.

⁷ В детстве меня немецкому языку немного учила моя бабушка.

⁸ «Sommerstage» на слова П. Хознберга из Семи ранних песен для голоса и фортепиано / оркестра.

⁹ Adorno Th. W. Berg, der Meister des kleinsten Übergangs. Wien: E. Lafite; Österreichischer Bundesverlag, 1968.

¹⁰ Кое-что (например, материалы с венгерского, к которому не было никакой ассоциативно-смысловой возможности подобраться) пришлось просить переводить знатоков языка.

Собственно, «продирание через трудности» у учеников Холопова начиналось много ранее их поступления в его дипломный класс и даже ранее поступления в консерваторию. Хорошо помню первый месяц занятий по курсу анализа форм в Мерзляковке. Уровень плотности информационного материала и темп, в котором он преподносился Юрием Николаевичем, существенно контрастировали с темпоритмом других лекций: поначалу записывать и осознать записанное на уроке было очень сложно. Через некоторое время все мы, теоретики третьего курса училища, втянулись в этот процесс. «Побочным эффектом» этого привыкания лично для меня стала слабая когнитивная переносимость слушания прочих лекций (в училище и далее в консерватории), которые читались педагогами нередко в «эпическом» стиле. У меня внутри как будто тикал счетчик-таксометр (со старого советского такси), мне хотелось получить больше информации за единицу времени. Много позже я познакомилась подробнее со смысловыми возможностями, которые могло предоставлять «медленное» общение педагога со студентами с использованием историй или метафор, которые, как казалось на первый взгляд, не имели прямого отношения к теме лекции. В годы же студенчества тот «информ-счетчик», который встроил в меня мой училищный педагог по музыкальному анализу, к сожалению, не позволял мне в нужной мере погрузиться в иную стилистику подачи материала и получать от этого удовольствие.

Такой же плотности изложения Холопов учил и своих учеников. Для этого, как думаю, он давал некоторым из своих дипломников и диссертантов возможность написать короткие авторские статьи для «Музыкального энциклопедического словаря»¹¹. Учитель работал с этими нашими текстами тщательнейшим образом, следя за тем, чтобы на лимитированное, минимальное количество печатных знаков приходился бы максимальный процент полезной информации. Выработанный тогда нелегко дававшийся навык писать сверхкратко очень пригодился мне в дальнейшем для подготовки разного рода тезисов докладов, аннотаций и резюме.

Повышенный фокус внимания на всем новом (новой музыке, новой композиторской технике, неизученном материале из старинной музыки и прочем), с одной стороны, был результатом персональной метапрограммы мышления (с концентрацией внимания на всем непохожем и необычном), а с другой стороны, находилось, в русле типичных черт эпохи (1960–1980-х). Это прежде всего отражалось на предлагаемой студентам тематике учебных и научных текстов. Так, в темах курсовых работ в училищном курсе анализа итальянские фроттолы XVI века соседствовали с «Тремя постлюдиями» Лютославского (моя

¹¹ Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г. В. Келдыш. М.: Советская энциклопедия, 1990. Издательство тогда предоставляло Холопову большой список (словник) для написания таких статей.

вторая курсовая работа в училище¹²) и «Веселыми песнями» Слонимского¹³. Темы дипломных работ сохраняли ту же тенденцию к открыванию нового по обе стороны предполагавшегося достаточно изученным классико-романтического репертуара.

Окуная своих учеников в доселе абсолютно им неведомое, наш учитель поступал точно так же и с собою. Бесстрашно кидаясь в области, в которых он, казалось бы, специализировался меньше всего, он, благодаря своему аналитическому складу ума и музыкантской интуиции, сразу достигал пиковых результатов. Педагогической общественностью они, как правило, бывали осмыслены значительно позже.

Так, в частности, произошло с его единственной работой по сольфеджио¹⁴ — статьей «Как петь новую музыку XX века. Опыт демонстрации методики одноголосия». История статьи любопытна.

Написанная в 1979 году, она вначале была опубликована вовсе не в России, а в Болгарии¹⁵. Выбор страны был не случаен. Болгария, с одной стороны, сама обладала развитой и самобытной методической школой сольфеджио и вследствие этого профессионально была вполне готова принять инновационные повороты в этой области. С другой — это была страна, в которой Ю. Н. был известным и почитаемым музыковедом-теоретиком. В его дипломном и диссертационном классе в разные годы занималось немало представителей Болгарии¹⁶.

Только позже эта статья увидела свет на русском языке¹⁷ и стала доступной отечественному читателю, коим (в качестве референтной группы) виделся в основном педагог-сольфеджист (это следует из направленности и самого названия сборника). Итогом публикации оказались следующие парадоксальные «ножницы»:

1) тогдашний «референтный читатель», а с ним же педагоги-«гармонисты» и прочие исследователи музыки XX века статью фактически

¹² Дополнительная трудность состояла в том, что аудиозаписи этих постлюдий были тогда недоступны, и я должна была восстановить их примерное звучание по имевшейся партитуре.

¹³ «Веселые песни» (1971) — вокальный цикл на слова Даниила Хармса для сопрано, флейты-пикколо, тубы и ударных (в 7 частях).

¹⁴ Предмет сольфеджио Юрий Николаевич преподавал на исполнительских курсах очень недолго, лишь в самом начале своей педагогической работы (насколько мне известно, у духовиков) в том же музыкальном училище при Московской консерватории. Ни о каком слуховом постижении современной музыки там не могло быть и речи.

¹⁵ В издании на болгарском языке: *Холопов Ю.* Как да се пече новата музика на XX век. Опыт да се демонстрира методика та на единоголасие то // Проблемы на образование то по изкуствата и културата / Из. Комитет за култура. София, 1984. № 2. С. 110–154.

¹⁶ Среди них: А. Найденова, Е. Кутева, Н. Крыстева, Б. Спасов, М. Божикова.

¹⁷ В издании на русском языке: *Холопов Ю.* Как петь новую музыку XX века. Опыт демонстрации методики одноголосия // Воспитание музыкального слуха. Вып. 2 / сост. А. П. Агажанов. М.: Музыка, 1985. С. 59–85.

не заметили; то есть она нужным образом «не выстрелила», как того хотел автор и как уже «выстреливали» в это время его статьи по гармонии;

2) именно эта статья стала фактически базовой, триггерной для дальнейшего развития всей отечественной методики современного сольфеджио на основе музыкального языка XX века.

Причины первого просты. Рядовые педагоги музыкальных школ и училищ не могли в основной своей массе не то чтобы разобраться в содержании статьи, но, прежде всего, увидеть в ней «резонаторы» их собственной деятельности, которая была весьма далека от целей изучения нового музыкального языка. Педагоги-теоретики высшего звена привыкли (по существовавшей и частично до сих пор сохраняющейся традиции) обращать больше внимания на теоретическую аналитику, а к вопросам методики относиться как к чему-то неизмеримо более низкому по иерархии музыковедческих ценностей¹⁸.

Обоснования второй ситуации достаточно полно изложены в моих исследованиях начиная с дипломной работы¹⁹. Юрий Николаевич дал мне почитать свою статью еще до ее российской публикации, с тем чтобы я при обзоре существующих методик слухового освоения музыки XX века смогла опираться и на его исследования. Далее инновационные базовые положения статьи Холопова были мною проанализированы и описаны в обеих моих диссертациях²⁰ и позже также в специальных статьях на эту тему²¹. Холоповым в этой статье была изложена и начально развита концепция новолодовой установки как методики научения слышать и воспринимать «слаженно» (а не по точкам-интервалам) мелодику XX века, не укладывающуюся в рамки мажора и минора.

Тема внедрения в учебный курс современного сольфеджио волновала Холопова чрезвычайно. Как «гармонист» он отлично понимал, что

¹⁸ В качестве метафорической аналогии вспоминается множество музыкантских анекдотов на тему сравнения скрипачей и альтистов.

¹⁹ Карасёва М. В. К проблеме слухового освоения музыки XX века. Систематизация методик сольфеджио: дипломная работа: в 2 т. / науч. рук. Ю. Н. Холопов; Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского. М., 1982.

²⁰ Карасёва М. В. Теоретические проблемы современного сольфеджио: дис. ... канд. искусствоведения. М., 1989; *Ее же*. Сольфеджио — психотехника развития музыкального слуха. М.: НТЦ «Консерватория», 1999. (Монография, защищенная как докторская диссертация.)

²¹ Карасёва М. В. Ю. Н. Холопов у истоков «современного сольфеджио» // Идеи Ю. Н. Холопова в XXI веке. К 75-летию со дня рождения / ред.-сост. Т. С. Кюрегян. М.: Музиздат, 2008. С. 345–364; *Ее же*. Ю. Н. Холопов и его вклад в создание вузовского курса современного сольфеджио // Холоповские чтения: материалы Всероссийской конференции: к 90-летию со дня рождения доктора искусствоведения, профессора Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского Юрия Николаевича Холопова, 18–20 октября 2022 года / редкол.: А. Сысоева, Л. Петунина, Т. Новицкая. Рязань: [б. и.], 2022. С. 31–38.

пока студент не начнет *слышать*, он в полной мере не приблизится к чисто музыкальному анализу музыки XX века, даже если будет опираться на создаваемые схемы и математические расчеты.

Я также предполагаю, что у нашего учителя было особое чутье не только на актуальность направлений, но и на «релевантность исполнений»: важно ведь знать, кому и какую тему ты как педагог даешь в разработку. Где-то курсе на третьем со мною, например, произошло следующее: Юрий Николаевич неожиданно для меня круто развернул вектор наших исследований. Тема моей дипломной работы перестала быть чисто теоретической (она касалась изучения теорий мажора и минора) и стала сольфеджийной. К такому повороту событий я тогда морально никак не была готова (опять же в силу того, что сольфеджио вообще не считалось у студентов чем-то достойным теоретического внимания — «чего особенного: написал диктант и спел номер»). Но решения «шефа» не обсуждались, и я приступила к этой новой для меня работе, а произошедшему тематическому «ребрендингу» оказалась благодарной на всю жизнь. На четвертом курсе консерватории я поехала в город Горький на всесоюзную музыковедческую конференцию, где впервые собиралась докладывать про то, каким может быть современное сольфеджио и что надо сделать для того, чтобы таковое возникло и начало функционировать. Помню, что Юрий Николаевич очень серьезно отнесся к формированию моих тезисов²². Он их придирчиво правил и давал мне советы относительно того, как я должна выступать.

Наряду с описанным выше стремлением к инновациям, выраженным в самых разных формах, у Холопова была очень сильна *охранительная тенденция*. На то была сначала более суровая, а затем менее суровая, но социально-политическая необходимость. В обществе, которое еще совсем недавно «боролось с формализмом», мастерство формулировки приобретало особое значение. Приведу пример из практики работы Юрия Николаевича с моим дипломным текстом. Сейчас это трудно представить, но еще в начале 1980-х в границах Советского Союза слово «хроматика» оставалось почти что ругательным. Так, читавший нам спецкурс по гармонии С. С. Григорьев не упускал случая на групповой лекции «боднуть» хроматические проявления в музыкальном языке²³, ставя на первое место по художественной значимости диатонику. Учитывая существовавшие тогда тенденции, Юрий Николаевич

²² См. опубликованные тезисы: *Карасёва М. В.* Музыкальные стили XX века и проблемы методики сольфеджио // Исторические и теоретические проблемы музыкального стиля: тезисы конференции. Горький: [б. и.], 1983. С. 106–107.

²³ Справедливости ради стоит сказать, что на индивидуальных занятиях по гармонии я позволяла себе приносить ему академические задачки, решенные мною в стилях Равеля или Прокофьева. И Степан Степанович смотрел на это вполне миролюбиво, принимая мое желание «вырваться» из академического плена учебников гармонии.

настоятельно просил меня, по возможности, заменять в тексте термин «хроматическая тональность» на нечто эвфемистическое типа «расширенная тональность». Будучи сам в свое время пострадавшим от своих «левацких» (ходило тогда такое сленговое слово в академической среде) взглядов на гармонию, он старался уберечь своих учеников от подобных эксцессов со стороны оппонентов, оценивающих диплом.

Занятия с учениками у Юрия Николаевича не ограничивались работой с их текстами. Большое внимание он уделял тому, что раньше именовали ораторским искусством, а сейчас назвали бы технологией самопрезентации — *устной форме подачи* материала. Его самого все помнят как отличного лектора, умело управляющего интонациями своего голоса и фонетической расстановкой логических акцентов в произносимой им фразе. Внушал он это и своим воспитанникам: помню, как накануне дня защиты дипломной работы он репетировал со мной мое вступительное слово. У меня сохранилась эта «партитура», в которой над словесным текстом остались пометки: он учил меня расставлять акценты и штрихи в речи.

Обладая огромным авторитетом, Юрий Николаевич оказывал влияние на учеников и в плане выбора ими стилевых предпочтений. В беседе с ними он мог давать достаточно резкие оценки музыке композиторов, которые были в официальном «фаворе». Не покидало ощущение, что ему можно доверять в этом смысле: Холопов обладал очень хорошим музыкальным слухом (а это крайне важно и, к сожалению, далеко не всегда встречается среди музыковедов), композиторским чувством стиля и вкусом к интересной, подлинно «инвенторской» гармонии. Исходя из этого ракурса своего музыкального слышания он: 1) не особо жаловал Рахманинова (исключая из этого «не-жалования» «Всенощную»); 2) особо ценил Прокофьева (и, похоже, не особо Шостаковича, хотя и давал на анализ достаточно много из его творчества); 3) с большим раздражением отзывался о качестве музыки Малера и Свиридова (в том духе, что «это уже один раз ели»), 4) считал своим любимым композитором Штокхаузена²⁴ (чем поверг меня, задавшую в студенчестве ему этот вопрос, в растерянность: его музыки я практически не знала, но запомнила, что к этому композитору надо особенно внимательно присмотреться, когда я с ним познакомлюсь). Разумеется, у кого-то из учеников могли не совпасть вкусовые предпочтения (у меня так не произошло, возможно, в силу типологически близкого набора музыкально-слуховых данных). Но знаю многих своих одноклассников, которые смотрели на музыкальный материал примерно в том же ракурсе.

Иными словами, мэтр определенным образом формировал музыкальный вкус своих еще не оперившихся воспитанников. Дальше всё, как

²⁴ Судя по всему этому, Холопов сейчас, скорее всего, увлекся бы медиамузыкой.

всегда в таких ситуациях, зависело от того, как скоро эти воспитанники смогут избежать достаточно банальной участи эпигонов и адептов великого мэтра и стать самостоятельными. В том числе, *отойдя* от этого доминирующего влияния крупной личности и сумев посмотреть на многое из усвоенного ими в школе Холопова как бы со стороны.

Время корректирует любую теорию и методологию. Так чего не стоило бы класть с собой в «дорожный музыковедческий рюкзак» сегодня?

Как педагог, достаточно долго занимающийся вопросами психотехнологий музыкального обучения, рискну высказать по этому поводу несколько предположений, возможно, дискуссионных.

Повышенный фокус внимания на всем новом, в определенном смысле, оказался фактором, провоцировавшим всё увеличивавшуюся с годами тягу профессора к изобретению новой терминологии. Если сравнить количество новых терминов в «Теоретическом курсе гармонии»²⁵ с тем, что вводилось им в начале ведения спецкурса гармонии у музыковедов²⁶, то становится совершенно очевидно, насколько терминологически более легким и прозрачным был тот устный курс, который читался Холоповым в начале 1980-х. Проблемной зоной здесь оказывается не столько теоретическая сторона, то есть сами термины²⁷, сколько педагогическая²⁸. Практика показывает, что во многих случаях студенты просто «тонут» в обилии новых названий, далеко не всегда отдавая себе отчет в том, что они учат. «Мудреные» термины нередко становятся тормозом для собственно музыкального слышания того или иного явления.

Подчеркну: это не было проблемой для самого мэтра — в силу его точно настроенного музыкального слуха. Однако это способно стать когнитивной проблемой для студентов с так называемыми средними музыкально-слуховыми данными. Тогда они, «щеголяя умными терминами», могут инстинктивно прикрывать ими свое *неслышание* гармонического стиля и прочих чисто звуковых явлений. В связи с этим я не уверена, что педагогам, читающим курс гармонии «по Холопову», нужно дотошно следовать букве его учебников. В конечном счете, компетентное решение остается за ними. Кроме того, конфигурация вопроса здесь более сложная, требующая специального рассмотрения за пределами данной статьи.

²⁵ Холопов Ю. Н. Гармония. Теоретический курс. М.: Музыка, 1988.

²⁶ У меня сохранился подробный конспект этих лекций. Будучи уже на старших курсах, я посещала в качестве вольнослушателя знаменитый «премьерный» курс гармонии 1980–1981 года.

²⁷ Для сугубо научного варианта текста термины в определенной пропорции — вещь естественная.

²⁸ См. подробнее об этом в статье: Карасёва М. В. Использование терминологии в курсах гармонии и сольфеджио среднего звена музыкального обучения // Материалы Четвертого Международного конгресса Общества теории музыки, 2–5 октября 2019 года, Казань / отв. ред. Н. И. Наумова. Казань: Казанская государственная консерватория, 2021. С. 276–290.

Повышенная внутренняя склонность Холопова к детерминизму, выражавшаяся в неудержимом стремлении всё обозначить и свести в систему (многим памятливы знаменитые холоповские вопросы типа: «в каком такте здесь лирика?»), имела, в частности, две лицевые стороны:

— достаточно подозрительное отношение ко всему нетеоретическому, в частности, к предмету истории музыки (точнее, думаю, к тем часто встречающимся особенностям ее преподавания, когда элементы музыкальной формы и гармонии произведения описывались и определялись «музлитераторами» с небрежной неточностью);

— декларируемое неприятие всякого рода психологии, психотехники и прочего «неконкретного», мешавшего, по мнению Холопова, изучению музыки. Так, он был (в достаточно резкой форме) против избранной мною темы для докторской диссертации «Сольфеджио — психотехника развития музыкального слуха»²⁹.

Сейчас не нужно объяснять, что без устно гонимой им психологии восприятия невозможен ни настоящий музыкантский целостный анализ произведения (не сведенный к выведению схемы формы или центрального элемента³⁰ в качестве поисковых приоритетов), ни построение успешной методики освоения элементов музыкального языка. Это обсуждать неинтересно — интересно обратить внимание на другое.

Что бы сказал сейчас, что делал бы в наше время? Попробуем вторгнуться в область предположений. Думаю, обилие информации и музыки в интернете, с одной стороны, его бы воодушевило. Возможно, он сидел бы за компьютером, который ему настроили его ученики (привыкая к нему достаточно долго), и слушал музыку (при этом продолжая писать от руки, как он всегда делал). С другой — он чувствовал бы себя, скорее всего, психологически неуютно от того, что информацию теперь так легко получать: он привык ее добывать, как охотник дичь.

В одной беседе он сказал мне: «Я должен был бы быть монахом». Монахом он не был отнюдь — ничто светское ему было не чуждо. Предполагаю, речь шла о том, что *он должен сидеть и писать* — так много у него было мыслей, так много идей и стратегий для отвоевания побед на «академических полях сражения».

Стремление отвоевывать, «лагерное» мышление (с делением коллег на «своих» и «чужих», новаторов и консерваторов), категоричность

²⁹ Это, однако, были разговоры между нами: они никогда не выносились на общее кафедральное обсуждение.

³⁰ У меня есть предположение о том, что упорное «педалирование» Холоповым идеи о центральном элементе (даже там, где его, исходя из музыкального материала, возможно, и не стоило бы искать), — это тоже (осознанное им или нет — неизвестно) «охранительно-организационное» стремление держаться некоего центра, раз место тональности оказалось «вакантным». (С мышлением по принципу «должна же быть у него кнопка».)

суждений — да, всё это в значительной мере было присуще нашему учителю. Присутствовало и в его характере, и в том времени, когда он формировался и жил. Каждый из нас знает об особенностях того времени: кто-то извлекает это знание из глубины своей памяти, кто-то — из рассказов современников, из книг и кинофильмов. Этого нам тоже сегодня «брать с собой в дорогу» не надо: и жизнь, и искусство сложнее любого типа биполярности.

Сам Холопов как живой человек был внутренне не столь «схематически отстроенным». Как-то летом я, разговаривая с Юрием Николаевичем по телефону, спросила, как мне лучше поступить: дописать работу (не помню, что именно обсуждалось тогда) или сварить варенье (я привезла с дачи много ягод). Ответ был однозначным — конечно, сварить варенье.

И еще одно всплывающее воспоминание. В консерваторскую пору, интересуясь вопросами социологии восприятия, я спросила у «шефа»: зачем, по его мнению, люди ходят на концерты, что они хотят от этого получить. Ответ показался неожиданно немусыковедческим: «Иногда они просто хотят посидеть рядом на соседних стульях».

Так иногда и нам чудится, что Юрий Николаевич сидит на своем месте под портретами своих учителей в нашем кафедральном «танеевском» классе и что-то записывает в свои карточки.