

В.И.ПЕТРУШИН

МУЗЫКАЛЬНАЯ
ПСИХОЛОГИЯ



Петрушин В.И.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

2-е издание,
исправленное и
дополненное

*Для студентов средних и высших
музыкальных учебных заведений*

Москва
«Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС»

1997

ББК 85.31

П 31

Программа «Обновление гуманитарного образования»

Петрушин В.И.

П 31 Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. — 384 с. — ISBN 5-87065-103-4.

Автор пособия — доктор педагогических наук, профессор, действительный член Международной Академии Информатизации. В книге раскрыты специфика музыкальной деятельности и особенности личности музыканта и его творчества, объяснены закономерности функционирования музыкально-психологических процессов, описаны приемы эмоционально-волевой регуляции при подготовке к публичному выступлению и т.д. В Приложении даются тесты на выявление профессиональной специализации в различных областях музыкальной деятельности.

Для музыкантов-профессионалов — педагогов, исполнителей, а также для студентов музыкальных училищ, колледжей и вузов.

ББК 85.31

0304000000—18

П ————— Без объявл.

14 К (03)—96

ISBN 5-87065-103-4

© В.И.Петрушин, 1997

© «Гуманитарный
издательский центр
ВЛАДОС», 1997

От автора

В основу данной книги положен лекционный курс по музыкальной психологии, разработанный автором для студентов музыкальных вузов и колледжей. Цель курса — вооружить профессиональных музыкантов самых разных специализаций (инструменталистов, оркестрантов, теоретиков, дирижеров) такими знаниями, которые бы помогли им глубже понять тайны своей профессии и, таким образом, сделать еще один шаг в совершенствовании своего мастерства.

Область музыкальной психологии, как следует из самого названия предмета изучения, является пограничной между сферой искусства и сферой науки о человеке. Это означает, что исследователь, берущийся за написание подобного труда, должен быть достаточно хорошо подготовлен в двух упомянутых сферах. Сложность выполнения этой задачи является причиной того, что по данной проблеме практически мы не имеем больших обобщающих работ. Несколько монографий (Б.М.Теплова, Г.М.Когана, Е.В.Назайкинского, Г.М.Цыпина) и кандидатских диссертаций не полностью раскрывают весь спектр вопросов, ждущих своего ответа. Нет таких работ и в западных источниках, хотя по отдельным вопросам, связанным с особенностями музыкального восприятия, психологии исполнительства, подготовки к публичному выступлению и некоторым другим сферам музыкальной деятельности, публикаций имеется довольно много. Автору удалось обобщить в данной работе далеко не все исследовательские данные, но основные положения деятельности музыканта в ней представлены. Более полные ответы хочется видеть в дальнейших исследованиях этой увлекательной науки, что предстоит сделать тем, кто сегодня начинает изучать музыкальную психологию в музыкальных училищах и вузах.

В предлагаемом учебном пособии изучение каждой темы курса начинается с раскрытия общих закономерностей данной области психологии, которые затем конкретизируются приме-

нительно к деятельности музыканта. Жанр учебного пособия predetermined и структуру книги: после изучения каждой темы предлагаются вопросы для повторения и рекомендуемая литература. В Приложении даются различные психологические тесты, которые могут помочь студенту выявить черты личности, важные для его профессиональной специализации.

Учебный курс рассчитан на 40 занятий, т.е. 80 академических часов. Распределение часов на изучение отдельных тем, а также соотношение количества лекционных и практических занятий зависит от особенностей той или иной темы. Содержание и структура курса соответствуют программе, разработанной Л.Л.Бочкаревым, А.В.Заком и Ю.А.Цагарелли.

Наряду с лекционными следует широко использовать семинарские и практические занятия, связанные с применением полученных знаний в собственной учебной работе. Большим успехом на семинарских занятиях пользуются дискуссии, в которых различные аспекты деятельности музыканта рассматриваются с разных точек зрения. Например, «Техника игровых движений музыканта должна строиться на рационально осознаваемых действиях» — «Техника игровых движений вырастает сама по себе из общей звуковой картины музыкального произведения». Или: «Для осмысления своей деятельности каждому музыканту необходимо знать законы психологии» — «Для того, чтобы хорошо играть, не обязательно знать законы психологии».

Активизации самостоятельного подхода к изучению музыкально-психологических проблем служат рефераты, которые студенты пишут в процессе изучения той или иной темы. Написание рефератов готовит студентов к самостоятельной исследовательской работе, что положительно сказывается на их профессиональном росте.

Сегодня, когда музыка стала неотъемлемой частью жизни любого человеческого сообщества, каждый профессиональный музыкант должен особенно хорошо почувствовать и понять свое высокое предназначение. Уберите музыку из концертных залов и дискотек, из церковных храмов и телепередач — общество лишится своей души, станет безжизненным производителем и потребителем материальных благ и знаний. В умирающем обществе прежде всего умирает искусство. И поэтому там, где есть музыкант и праведник, — там еще есть и будет жизнь.

В настоящее время наше общество переживает не самые лучшие времена. И долг музыкантов — помочь каждому его члену пережить их, давая надежду, моральную поддержку и улыбку просветления. Для этого они должны хорошо знать то искусство, которым владеют и которому посвятили свою жизнь. Огромное количество почитателей музыкального искусства можно было бы классифицировать на основе двух переменных — насколько хорошо они могут понимать природу музыки и насколько хорошо умеют играть на каком-либо музыкальном инструменте.

В первую группу вошли бы те, кто «не умеет и не понимает», однако любит музыку искренне и бескорыстно. Это огромная армия дилетантов, которым, в общем, и служит большинство музыкантов. Наверное, эта книга — не для них, потому что известно, что всякое знание убивает любовь.

Во вторую группу вошли бы те, кто «умеет, но не понимает». Это — те музыканты, которых иногда сравнивают с умными собаками — все чувствуют, но сказать ничего не могут. Музыкантов такого типа можно найти среди блестящих исполнителей, изумляющих своей искусностью, но не умеющих передать свой опыт ученикам. Когда такой музыкант пытается заняться педагогической деятельностью, то его основным приемом обучения становится принцип «делай, как я» — один из самых непродуктивных путей в методике обучения. Эта книга сможет помочь им найти пути передачи своего музыкального опыта.

Третью группу составили бы те, кто «понимает, но не умеет». Таких музыкантов много среди музыковедов и теоретиков, для которых оказывается важнее игра со словом и мыслью, нежели с непосредственным чувством и звуком. Эта книга поможет им обрести более совершенные приемы игры на музыкальном инструменте, получить определенные знания, которые не содержатся в традиционных музыковедческих трудах.

Наконец, в четвертую группу вошли бы те, кто «умеет и понимает». Это — музыканты-мыслители, среди которых мы видим имена Листа и Шумана, Рубинштейна и Чайковского, Нейгауза и Фейнберга, Маргариты Лонг и Альфреда Корто. Одна из задач этой книги — способствовать тому, чтобы как можно больше музыкантов приблизилось и вошло в эту группу, в которой высокий профессионализм исполнительского искусства

гармонично сочетается с глубоким пониманием законов искусства вообще и музыки в частности.

В предлагаемой книге обобщен опыт многих поколений музыкантов разных специальностей, пропущенный через призму общей и социальной психологии. Поскольку подобного труда ранее не существовало, в нем наверняка содержатся некоторые спорные и дискуссионные положения. Автор надеется на критические замечания и пожелания со стороны тех, кто трудится на музыкальном поприще.

Я приношу благодарность моим учителям, которые ввели меня в мир музыки, и прежде всего Лидии Алексеевне Шкляевой — моей первой учительнице, а также профессорам и доцентам Московской консерватории. С глубокой благодарностью я вспоминаю Владимира Сергеевича Белова, Бориса Яковлевича Землянского, Татьяну Петровну Николаеву, у которых я имел счастье учиться; Наталию Алексеевну Ветлугину, под чьим руководством я писал кандидатскую и докторскую диссертации и чьи советы мне очень помогли при написании данной книги.

ВВЕДЕНИЕ

Из истории музыкальной психологии

Первые ростки науки музыкальной психологии мы находим в работах античных философов. Одним из важных понятий этики Пифагора было учение об эвритмии, под которой понималась способность человека находить верный ритм во всех жизненных проявлениях — не только в пении, танце и игре на музыкальных инструментах, но и в мыслях, поступках, речах. Через нахождение верного ритма, которое позже оформилось в этике в таком широко распространенном понятии, как «такт», античный человек мог войти в ритм жизни своего города, а затем и подключиться к ритму мирового целого — жизни Космоса, основанной на законах Вселенской гармонии. От Пифагора пошла традиция сравнивать общественную жизнь как с музыкальным ладом, так и с оркестром, в котором каждому человеку, подобно инструменту в оркестре, отведена своя роль.

Пифагором, по свидетельству его учеников, были установлены мелодии и ритмы, с помощью которых на души молодых людей можно было оказывать соответствующее влияние. Здесь были мелодии против неумеренных страстей, против уныния и душевных язв, против раздражения, гнева и других душевных недугов. Одним из самых известных подвигов Пифагора на музыкальном поприще является усмирение им некоего разъяренного гневом греческого юноши, решившего поджечь дом своей неверной возлюбленной. Он приказал находившемуся неподалеку флейтисту сыграть мелодию в спондеистском ладу, чем и успокоил клокотавшую страсть страдальца.

По мнению другого греческого философа — Платона, мощественность и сила государства напрямую зависят от того, какая музыка в нем звучит, в каких ладах и в каких ритмах. Для государства, считал Платон, нет худшего способа разрушения

нравов, нежели отход от скромной и стыдливой музыки. Через распущенные ритмы и лады в души людей проникает такое же постыдное и распущенное начало. Ибо музыкальные ритмы и лады обладают способностью делать души людей сообразными им самим. Платон и его последователи считали, что в государстве допустима только такая музыка, которая помогает возвыситься индивиду до уровня общественных требований и осознать свой собственный мир как единство с полисной общиной.

Музыку как средство гармонизации индивида с общественной жизнью вслед за Платоном и Пифагором развивал Аристотель. Аристотель разработал в своих трудах учение о *мимесисе*, в котором раскрывались представления о внутреннем мире человека и способах воздействия на него при помощи искусства. В теории мимесиса была разработана концепция *катарсиса*, согласно которой в душе зрителя и слушателя древнегреческой трагедии происходило освобождение от болезненных аффектов. По мнению Аристотеля, когда человек страдает от какого-либо болезненного переживания, его душа обособляется от жизни общества. Когда же в процессе глубокого переживания он очищается от аффекта, его душа поднимается от своей частной единичности до всеобщности, которая предстает в виде общественной жизни. Такое понимание принципов нормализации психической жизни сохраняется, в общем, и до настоящего времени, разумеется при наличии самых разнообразных конкретных методических приемов, ведущих к нравственному и психическому здоровью.

Аристотель подробно описал музыкальные лады, ведущие к изменению психики в том или ином направлении. Музыка, звучащая в одних ладах, делает человека жалостливым и размягченным, звучание других ладов способствует раздражению или возбуждению. Так, Аристотель утверждал, что уравновешивающее воздействие на психику человека оказывает дорийский лад — мужественный и серьезный. Фригийский лад воспринимался им как неуравновешенный и возбуждающий, лидийский — как жалобный и размягчающий. В целях воспитания добродетельных граждан рекомендовалось сочинять, исполнять и слушать музыку, написанную главным образом в дорийском ладу, а музыку, написанную в других ладах, рекомендовалось до ушей молодого поколения не допускать. Аналогичные предпи-

сания делались и для музыкальных инструментов. Не рекомендовалась музыка, исполняемая на так называемых авлетических музыкальных инструментах, к которым относились авлос (род старинного гобоя), флейты, бубны, тимпаны. В противовес этому рекомендовалась кифаристика, т.е. музыка, исполняемая на струнных — кифарах, лирах, наблах.

Древние греки именовали необразованного человека словом *ахорейтос*, что в переводе означало индивида, не умеющего петь, танцевать, играть на музыкальном инструменте и, следовательно, непригодного для участия в *хорейе* — так называлось древнее музыкально-хореографическое действие, объединявшее всех жителей древнегреческого полиса в единое целое.

У античных авторов мы находим множество свидетельств, касающихся воздействия музыки на психическое состояние человека. В эпосе об Одиссее приводится описание того, как от музыки и пения рана Одиссея перестала кровоточить. Древнегреческий герой Ахилл приступы своей ярости смирал пением и игрой на лире. Знаменитый Орфей своим пением не только смягчал нрав людей, но также укрощал диких зверей и птиц. Суровый царь Спарты Ликург сам сочинял музыку для своего войска и никогда не шел в бой, если его солдаты предварительно не были приведены в боевое состояние звуками труб и барабанов.

Демокрит, известный греческий философ, рекомендовал слушать музыку при инфекционных заболеваниях. Когда Платон предлагал своим пациентам лекарства, надо было обязательно слушать магические песни — считалось, что иначе лекарство действовать не будет.

В библейской истории также можно найти примеры воздействия музыки на человека. Так, библейский пророк Давид вылечил царя Саула от уныния и тоски своим пением и игрой на кифаре.

В китайской натурфилософии, представленной в литературном памятнике «Люйши чуньцю» (III в. до н.э.), музыка рассматривалась как символ порядка и цивилизации, которые приносятся в хаотическую среду для создания в социуме определенной структуры, нормы, иерархии, для гармонизации общественной жизни. Причины, вызывавшие дисбаланс в природе и в общественной жизни, связывали с аномалиями в энергиях двух видов — «янь» и «инь». При помощи музыки достигалась

гармонизация этих двух видов энергий, устранялся хаос и восстанавливался космический и общественный порядок.

В Древнем Китае музыка составляла важнейший элемент воспитания и входила в число наук, обязательных для изучения. Китайское определение благородного мужа (цзюнь-цзы) как человека, наделенного всеми качествами высокого достоинства — знанием ритуала, чувством долга, проявлением человечности, относилось, прежде всего, к человеку образованному. «Благородный муж» никогда не расставался с музыкальными инструментами. Наличие такового считалось его видовым признаком. Известно, что Конфуций, например, играл на цине (китайский музыкальный инструмент типа цитры. — *В.П.*) в минуты крайней опасности, демонстрируя непоколебимую твердость духа и самообладание перед лицом смертельной угрозы (176. С. 45.)

В Индии, как и в Китае, древние врачи широко использовали музыку в качестве лечебного средства. В оздоровительной системе «Биджа Мантрас» шесть звуков: «храам», «хриим», «хруум», «храйм», «храум», «хра» — и магический звук «ом» использовались для лечения многих болезней. Вибрации, которые возникали в организме при произношении и пропевании этих мантр, приводили к выздоровлению. Так, мантра «храам» предписывалась при заболеваниях легких и помогала избавиться от таких болезней, как астма, бронхиты, туберкулез. Мантра «хруум» предписывалась при заболеваниях печени, селезенки, желудка и кишечника. Мантрой «храйм» лечили почки. Улавливая тончайшие изменения в ритмике пульса, восточные врачи и сегодня могут поставить диагноз около двух десятков болезней.

В средние века музыкальная психология развивалась в работах музыкантов-теоретиков (наибольшую известность получили Боэций, Гвидо Арретинский, Царлино), в XVII—XVIII вв. в трудах музыкантов-философов (среди которых можно назвать Кунау, Кирхера, Маттесона). Немецкий теоретик Атаназий Кирхер так объяснял природу музыкальных вкусов с точки зрения их соответствия природному темпераменту человека: «Меланхолики любят серьезную, непрерывающуюся грустную гармонию, сангвиники благодаря легкой возбудимости кровяных паров всегда привлекаются танцевальным стилем. К таким же гармоническим движениям стремятся и холерики, у которых

танцы приводят к сильному воспалению желчи. Флегматиков трогают тонкие женские голоса» (цит. по: 194. С. 195)

По мнению другого ученого — Кванца, выражаемый в музыке аффект, т.е. сильное и определенное чувство, может быть узнан по следующим признакам: «по тональности, мажорная она или минорная; по встречающимся в музыке интервалам. Ближко лежащие интервалы выражают ласку и печаль. Ноты же, отрывисто взятые, состоящие из скачков и пунктирных ритмов, выражают нечто веселое и грубое. Пунктированные и выдержанные звуки — серьезное и патетическое. Указателем выражаемого чувства может служить и слово, стоящее в начале пьесы» (цит. по: 78. С. 15).

Собственно же научная музыкальная психология берет свое начало в труде немецкого естествоиспытателя Г.Гельмгольца «Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа теории музыки» (51). Гельмгольц разработал резонансную теорию слуха, согласно которой слуховые ощущения возникают в нас благодаря резонированию внутренних органов слуха в ответ на внешние воздействия. Другой плодотворной идеей Гельмгольца было представление о том, что единичный звук представляет собой своего рода аккорд, звучание которого основано на законах акустики. В созданной им же теории консонанса и диссонанса эти два музыкальных явления объяснялись наличием своеобразных биений между частичными и комбинационными тонами. Эти биения иначе назывались им «шероховатостями». Наибольшее число их было в диссонансирующих интервалах — тритонах и септимах, наименьшее — в октаве и квинте.

Большой вклад в изучение музыкальных явлений внес другой немецкий исследователь — К.Штумпф, работы которого вышли в конце XIX в. Штумпф заложил основы концепции о двух компонентах высоты музыкального звука. Суть этой концепции заключается в том, что с изменением одного *физического* признака звука — частоты его колебаний — изменяются одновременно два *психологических* признака звука — его тембр и высота. Эти идеи были развиты затем в трудах М.Майера, Г.Ревеша, В.Кёлера.

Первоначально музыкальная психология развивалась в рамках изучения тех ощущений, которые доставляют слуху простые тоны. Отсюда и ее название — «тонпсихология» как наука о

звуках, не имеющих частичных тонов. Эта наука, в свою очередь, развивалась в рамках идей атомизма, суть которых заключается в том, что в системе, образуемой из простых и сложных форм психических процессов, приоритет отдавался, как указывает Е.В.Назайкинский, первым, «которые рассматривались по отношению ко вторым как исходные, основные» (124. С. 20).

Идеи атомизма властвовали в психологии с конца XIX в. до 20-х годов нынешнего столетия, когда на смену им пришли принципы целостности восприятия, развиваемые в так называемой гештальтпсихологии.

«Гештальт» в переводе означает «целостность», и в основе этого направления лежало представление о том, что главным в восприятии объекта являются не отдельные ощущения, а восприятие, которое синтезирует все частные отражения во всей их полноте. «Целое представляет собой первичный феномен, а отдельные стороны начинают выделяться из него лишь с приобретением навыков аналитического, дифференцированного восприятия» (124. С. 25)

Важным положением гештальтпсихологии, которая за примерами часто обращалась к музыке, являлось то, что целое в восприятии не равно сумме отдельных ощущений — от звуков, тембров, ритмов. Одной из первых работ, наиболее полно представляющей направление гештальтпсихологии в теории музыки, явилась работа Э.Курта, вышедшая в 1931 г. в Берлине. В ней были успешно разработаны такие понятия, как «константность восприятия» и его «пространственные компоненты».

В 1946 г. в Берне выходит книга Ревеша «Введение в музыкальную психологию», в которой автор отводит музыкальной психологии все еще подчиненную роль, т.е. рассматривает ее как один из разделов общей психологии, не имеющий самостоятельного значения. Подобный взгляд на музыкальную психологию был преодолен в работе немецкого исследователя А.Веллека, который в 1963 г. выпустил книгу «Музыкальная психология и музыкальная эстетика». Развивая идеи Курта, Веллек сформулировал «закон парсиномии», согласно которому, восприятие, являясь активным процессом, работает по принципу опережающего отражения. Слушатель строит гипотезу продолжения музыкальной мысли, исходя из общих принципов построения целого, в котором фрагмент произведения, звучащий в данный момент, является частью целого. А.Веллек и

другие представители гештальтпсихологии обогатили музыкальную науку представлениями о целостности, образности, структурной организованности, константности. В процессе восприятия происходит непрерывное движение от целого к частностям и от частностей к целому. При встрече с новым и неизвестным объектом, которым может быть и музыкальное произведение, сознанию бывает трудно сразу охватить его целиком, и поэтому внимание фиксируется лишь на отдельных, наиболее ярких деталях. Повторные прослушивания помогают уяснить произведение целиком, когда становится ясной и понятной его внутренняя структура.

В нашей стране проблемы музыкальной психологии получили широкую разработку в трудах Б.М.Теплова, Е.В.Назайкинского, В.В.Медушевского, Г.С.Тарасова, Л.Л.Бочкарева.

Подобно тому как общая психология имеет несколько ответвлений в изучении отдельных видов деятельности (например, психология летчика, психология спортсмена), в области музыкальной психологии тоже несколько ответвлений. Уже существуют такие направления исследований, как психология музыкального восприятия, психология исполнительской деятельности, психология музыкального творчества, психологическая подготовка музыканта к выступлению, социология музыки, диагностика музыкальных способностей, психология музыкального обучения.

Наиболее разработанная область музыкальной психологии — это психология музыкального восприятия. В разработку этой проблемы внесли большой вклад отечественные как музыковеды и теоретики — Б.В.Асафьев, Б.Л.Яворский, Ю.Н.Тюлин, Л.А.Мазель, Е.В.Назайкинский, В.В.Медушевский, так и психологи — Б.М.Теплов, М.В.Блинова, С.Н.Беляева-Экземплярская. Из исследований, выполненных в последние годы, здесь следует отметить работы Н.А.Ветлугиной, В.К.Белобородовой, Ю.Б.Алиева, которые рассматривали эту проблему в педагогическом аспекте.

Все современные исследователи проблем музыкального восприятия отталкиваются и исходят из того факта, который установил Б.М.Теплов, а именно — что основным содержанием музыкального произведения являются чувства, эмоции и настроения. Казалось бы, эта достаточно очевидная мысль не нуждается

ся в специальных доказательствах. Однако существовала и другая точка зрения, которая принадлежала известному немецкому музыковеду начала века Эдуарду Ганслику, считавшему, что музыка — это лишь игра звуков и что за этими звуками не может быть никакого содержания.

Содержанием музыки Э.Ганслик считал сами по себе движущиеся музыкальные формы. Б.М.Теплов, тонкий психолог и талантливый музыкант, учившийся в свое время у К.Н.Игумнова, в полемике с Гансликом утверждал, что «специфическим для музыкального переживания является переживание звуковой ткани как выражения некоторого содержания» (175. С. 6).

В своих рассуждениях Э.Ганслик исходил из неверной предпосылки, считая, что «музыка не повторяет собой никакого знакомого, словом обозначаемого предмета и потому не представляет нашему движущемуся в определенных понятиях мышлению никакого содержания, которое мы могли бы назвать» (цит. по: 175. С. 10—11). Э.Ганслик был совершенно прав, когда отмечал, что содержание музыки невозможно точно передать словами. Но, как справедливо указывал Б.М.Теплов, «эмоциональное содержание подлинно большого произведения музыки совершенно определено. “Неопределенным” является лишь его словесное описание» (175. С. 12).

Важным выводом Б.М.Теплова, касающимся восприятия музыки, явилось положение о том, что во всей глубине и содержательности оно возможно только в контексте других, выходящих за пределы музыки средств познания. Мир музыкальных образов не может быть до конца понят «сам из себя». Поэтому, для того чтобы понять музыкальное произведение, правильно его воспринять и хорошо исполнить, любитель музыки и музыкант должны поинтересоваться тем временем, в котором жил данный композитор, и каковы были его взгляды на жизнь, отношение к людям, к природе, к искусству. Когда композитор создавал свое произведение, он сопереживал проблемам своего времени, он восхищался и негодовал, печалился и страдал, и если человек будет знать конкретную причину этих переживаний, то и музыку он будет глубже чувствовать, понимать и исполнять.

Но восприятие — не только пассивный отклик слушателя на те переживания, которые ему удастся почерпнуть из музыки. Восприятие активно, и слушатели, равно как и исполнитель,

имеющий опыт общения с искусством, сами вкладывают в воспринимаемое произведение нечто от своего личного жизненного опыта, свои радости, тревоги и надежды, и тогда процесс музыкального восприятия превращается в захватывающий диалог двух личностных миров, один из которых принадлежит слушателю, а другой — композитору. Если же мы имеем дело с гениальным интерпретатором музыки, то этот диалог превращается уже в замаскированную встречу трех близких друзей — композитора — исполнителя — слушателя.

Направления музыкальной психологии

Психология музыкально-исполнительской деятельности изучает и дает рекомендации в области адекватной передачи композиторского замысла в конкретном воплощении инструменталиста, дирижера, вокалиста. Здесь во весь рост встает проблема сценического артистизма и актерского перевоплощения. Хороший актер, находясь на сцене, произнося свой текст, всегда стремится быть в соответствующем образе, живя на сцене и действуя так, как будто переживания героя становятся его собственными. В отличие от актеров музыканты часто позволяют себе играть, не находясь в соответствующем психоэмоциональном состоянии. Поэтому здесь возникает вопрос об артистической подготовке музыканта-исполнителя, освоении приемов актерской психотехники, основы которой разработал К.С.Станиславский. Сюда же относится и задача собственно *психологической подготовки музыканта к выступлению*, принципы преодоления им излишнего эстрадного волнения, которое и сегодня причиняет много страданий начинающим свой путь профессиональным музыкантам.

Психология музыкально-творческой деятельности изучает не только законы собственно композиторской деятельности, но и то, как они проявляются и в области восприятия музыки, и в области ее исполнения. Область искусства традиционно считается одной из тех, где полет фантазии, воображения, творческой мысли проявляется особенно ярко, наглядно и конкретно. Секреты композиторского мастерства эту область музыкальной психологии интересуют особо. Изучение биографий великих композиторов, истории создания ими своих произведений через призму современных достижений психологии поможет начи-

нающим свой путь молодым композиторам лучше узнать свои собственные возможности и определить свой стиль в творчестве. Долгое время считалось, что творческий процесс дается от Бога и что он принципиально непостижим. Однако современные методы познания позволяют нам овладевать тайнами творческой деятельности.

Большой проблемой для нынешней музыкальной педагогики является вопрос о *раннем различении и развитии музыкальных способностей*. Диагностика их в настоящее время в основном идет по линии проверки точности музыкального слуха, объема музыкальной памяти, чувства ритма. И здесь мы имеем разработанные специально тесты, которые позволяют выделить из начинающих обучаться детей таких, которые показывают высокий уровень развития природных задатков. Проверая музыкальные данные ребенка, мы говорим о его задатках потому, что соответствующие способности в полном смысле этого слова могут проявиться только после какого-то определенного периода обучения. Но для того чтобы стать хорошим музыкантом, оказывается мало иметь только хорошие исходные природные данные. Не меньшее значение, а может быть, и даже большее здесь приобретает наличие особых свойств характера, которые ведут музыканта к успеху на жизненном пути. Помимо чисто музыкальных способностей при выборе музыкальной профессии надо учитывать и склад характера, и особенности мыслительной деятельности. Если вы любите уединение и общение с книгой, вам вряд ли придется по нраву публичные выступления на сцене. А если вы любите красоваться на людях и производить впечатлительные успехами своей персоны, вам вряд ли понравится часами просиживать в библиотеке, изучая исторические фолианты. Если человек, даже обладая хорошими музыкальными способностями, пойдет против своего характера, то вряд ли из этого получится что-либо хорошее. Музыкальная психология может помочь человеку найти себя, порекомендовав ему, исходя из его психологических особенностей, соответствующий тип музыкальной деятельности.

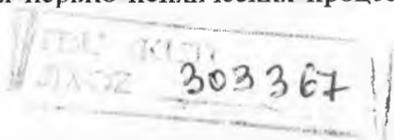
Важным разделом музыкальной психологии является *психология музыкального обучения и воспитания*. Эта ветвь музыкальной психологии тесно связана с музыкальной педагогикой, которая, исходя из рекомендации психологии, находит наиболее точные методы работы с учеником. Например, развитие точных

и координированных движений у музыканта-инструменталиста может быть достигнуто только при опоре на знания в области психологии движения. Успех педагога в развитии у своих учеников памяти сильно возрастает после использования специальных знаний по психологии (например, после логической структуризации материала).

Рассматриваемая ветвь музыкальной психологии помогает учителю музыки найти правильный стиль взаимоотношений с учениками, равно как и дирижеру хора и оркестра с оркестрантами и хористами. Поскольку многие виды музыкальной деятельности являются коллективными, то знание психологических принципов организации коллективной деятельности представляются совершенно необходимыми. Известно много случаев, когда музыканты оркестра в буквальном смысле губили того дирижера, который им не понравился и которому не удалось найти с ними необходимый творческий контакт. Психология управления музыкальным коллективом поэтому становится одной из важных составных частей подготовки дирижеров и оркестрантов.

Важным аспектом музыкальной психологии является *психология музыкальной пропаганды и музыкально-критической деятельности*. В задачи музыкальной критики входит не только адекватная эстетическая оценка того или иного музыкального произведения, нахождение в нем исторических связей и параллелей, но и правильное убеждение слушателя в правоте своего квалифицированного мнения, а также в том, что он должен потратить свои духовные силы на восприятие и понимание данного произведения, с тем чтобы стать более развитым в личностном плане. Это невозможно без использования музыковедами знаний в области психологии пропагандистского воздействия, методов структурирования и подачи информационного сообщения в данной конкретной аудитории.

Использование музыки в прикладных целях мы видим в так называемой *функциональной музыке*, с помощью которой осуществляется эстетическое наполнение повседневного быта, и особенно в сфере производства, где такого рода музыка обеспечивает оптимальный ритм трудовых процессов в целях повышения производительности труда. Использование музыки в трудовых процессах имеет свои закономерности, связанные с особенностями протекания нервно-психических процессов в тече-



ние рабочего дня. Подбор музыки соответствующего характера помогает решению производственной проблемы «вработываемости» в ритм трудового процесса, повышению его производительности, снятию накопившегося утомления.

Использование музыки в оздоровительных целях изучает *музыкальная психотерапия*, которая предлагает для этого музыку для слушания, исполнения и творчества. В нашей стране эта область музыкальной психологии почти не исследована, ибо требует от исследователя серьезных знаний как в области медицины, так и в области музыки. Возможность музыки непосредственно влиять на эмоциональное состояние человека, катарсический эффект глубокого музыкального переживания в процессе ее восприятия и исполнения — благодатная область для научных исследований.

Социологические исследования в области музыкального искусства связаны с выявлением музыкальных вкусов слушателей в зависимости от их принадлежности к тому или иному региону, от их возраста, уровня образования, пола и других социально-демографических факторов. В одном из таких исследований было установлено, что у слушателей, имеющих более высокий уровень образования, отмечается повышенная тяга к серьезной классической музыке, причем у гуманитариев эта тенденция выражена сильнее (см. об этом: 165. С. 210—247).

Социологические исследования в области музыкальных вкусов слушателей необходимы специалистам по музыкальной пропаганде для выработки соответствующих рекомендаций. Зная социально-психологические характеристики своей аудитории, они могут более точно построить и организовать свое выступление перед ней.

В самом общем виде цели и задачи музыкального искусства в обществе сводятся к содействию его гуманизации и участию в эстетическом наполнении общественной жизни. Музыкальная психология позволяет специалистам делать это с наибольшим эффектом.

Выводы

Музыкальная психология как наука зародилась в недрах философии, и античные мыслители, размышляя об общих законах устройства миропорядка и общественной жизни, сделали ряд

важных наблюдений и выводов, касающихся роли и значения музыки в общественной жизни. Теория этоса, которую разрабатывали древние авторы, в последующие эпохи сменилась теорией аффектов, в которой исследовались возможности влияния на человека различных музыкальных произведений в зависимости от темперамента слушателя. Собственно научный подход к изучению проблем музыкальной психологии начался с середины XIX в. в работах Г.Гельмгольца. Первоначально музыкальная психология развивалась на принципах атомизма, в которых главное внимание уделялось отдельным свойствам музыкальных звуков. Однако рассмотрение данных проблем с точки зрения гештальтпсихологии, появившейся на рубеже XIX—XX вв., дало новый значительный импульс в развитии музыкальной психологии.

Дискуссии Б.М.Теплова с Э.Гансликом и другими представителями формалистической эстетики позволили выявить содержание музыкальных образов.

Многочисленные направления исследований музыкальных явлений помогают нынешнему профессиональному музыканту осуществлять свою деятельность с большей степенью осознанности и понимания.

Вопросы для повторения

1. Кем были заложены начала музыкальной психологии?
2. Как развивалась музыкальная психология в средневековье? в XVII—XVIII вв.?
3. С какого периода начинается научный подход к проблемам музыкальной психологии?
4. В чем состоит вклад Г.Гельмгольца в музыкальную психологию?
5. В чем суть расхождений во взглядах на природу музыкального искусства Э.Ганслика и Б.М.Теплова?
6. Перечислите направления музыкальной психологии.

Рекомендуемая литература

1. Античная музыкальная эстетика. М., 1960.
2. Музыкальная эстетика западноевропейского средневековья и Возрождения. М., 1966.
3. Шестаков В.Г. От этоса к аффекту. М., 1975.

1. ЛИЧНОСТЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МУЗЫКАНТА

1. Личность музыканта

Что представляет собой личность музыканта? Каковы ее отличительные черты? Какие качества нужно в себе культивировать, чтобы стать хорошим музыкантом и на что надо обращать внимание педагогу, воспитывающему начинающего музыканта?

Прежде чем ответить на эти вопросы, мне хотелось бы привести слова известной песенки Булата Окуджавы «Музыкант», в которой ответы на эти вопросы даны в поэтической форме и в то же время очень глубоко и содержательно.

Музыкант играл на скрипке,
Я в глаза ему глядел,
Я не то чтоб любопытствовал —
Я по небу летел,

Я не то чтобы от скуки —
Я надеялся понять —
Как умеют эти руки
Эти звуки извлекать.

Из какой-то деревяшки,
Из каких-то грубых жил,
Из какой-то там фантазии,
Которой он служил.

Да еще ведь надо в душу
К нам проникнуть и поджечь,
А чего же с ней церемониться —
Чего ее беречь.

Счастлив дом, где пенье скрипки
Наставляет нас на путь
И вселяет в нас надежды,
Остальное — как-нибудь.

Счастлив инструмент прижатый
К угловатому плечу,
По чьему благословенью
Я по небу лечу.

Счастлив тот, чей путь недолог.
Пальцы злы, смычок остер.
Музыкант, соорудивший
Из души моей костер

А душа — уж это точно —
Ежели обожжена,
Справедливей, милосерднее
И праведней она.

Наставить на путь и вселить надежду, обжечь душу красотой, чтобы она стала праведнее и милосерднее — вот что люди ждут от музыкантов и что они обязаны им давать, чтобы иметь право называться музыкантами. И если мы посмотрим на историю музыки — от Баха и Палестрины, а лучше — от Апполона и Орфея до Бернштейна и Шостаковича, то мы увидим, что все великие музыканты — и композиторы, и исполнители — стремились решать именно эти задачи.

Признаки музыкальности

Было бы, наверное, банальностью и тавтологией утверждение, что сущностью музыканта является его *музыкальность*. Под этим термином мы будем понимать способность «омузыкаленного» восприятия и видения мира, когда все впечатления от окружающей действительности у человека, обладающего этим свойством, имеют тенденцию к переживанию в форме музыкальных образов. «Меня волнует все, что происходит на белом свете, — политика, литература, люди, — писал о себе Р.Шуман, — обо всем этом я раздумываю на свой лад, и затем все это просится наружу, ищет своего выражения в музыке» (цит. по: 74. С. 210—211).

Стремление переводить каждое жизненное явление на язык звуков, которое отмечал в своем характере этот великий немецкий музыкант, было присуще не только ему, но всем музыкантам, внесшим сколько-нибудь значительный вклад в историю культуры.

Подобное восприятие жизни всегда связано с наличием у человека специфических способностей. Как было установлено Б.М.Тепловым, это — способность чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения: способность произвольно оперировать музыкально-слуховыми представлениями; способность чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить последний (см.: 175. С. 304—305).

Обычно, говоря о наличии музыкальности у того или иного человека, мы одновременно подразумеваем наличие у него и музыкального слуха, связанного с более или менее тонким различением звуков по высоте. Однако известны случаи, когда острое слуховое восприятие оказывается на связанным с эмоциональной отзывчивостью на музыку. Так, Стендаль в книге «Жизнь Россини» описывает двух любителей музыки. Один из них, военный экспедитор, обладал совершенным любопытным слухом и мог называть такт за тактом ноты, издаваемые инструментом в оркестре или шарманкой на улице, записать нотами арию, которую только что пропели. И в то же время этот человек проявлял фантастическое равнодушие к музыке. Если ему посылали билеты одновременно в оперу и в театр, он всегда выбирал театр. «Звуки для него только шум, — пишет Стендаль; музыка — язык прекрасно слышимый им, но не имеющий никакого смысла». «Мне кажется, — пишет далее автор жизнеописания Россини, — что музыка не доставляет ему никакого удовольствия, кроме того, что дает упражнение его таланту определения звуков; это искусство не говорит решительно ничего его душе».

В противоположность этому военному экспедитору другой меломан, некий граф Ч., не мог пропеть четыре ноты подряд без того, чтобы не сфальшивить ужасающим образом. Но при таком фальшивом пении граф любил музыку со страстью, исключительной даже в Италии.

В этих двух описаниях один персонаж имеет тонкий слух, но не обладает эмоциональной отзывчивостью на музыку, другой — при плохом музыкальном слухе безмерно любит ее. Стендаль отдает предпочтение второму герою, и в этом есть, на наш взгляд, глубокий смысл, ибо если звуки музыки не говорят нам ничего, то внимание к ним было бы пустой тратой времени.

Особенности личности музыканта

Изучая особенности личности мастеров искусства, — будь то музыкант, актер, артист балета или художник, — нельзя не заметить, что они все необъяснимым образом группируются вокруг пяти «Т». Это — Талант, Творчество, Трудолюбие, Терпение, Требовательность. Как правило, большинство выдающихся мастеров обладают не только выдающимися специальными спо-

способностями, но и целым рядом других, которые говорят о разносторонности их дарования. В начале XX в. английский психолог Спирмен выдвинул двухфакторную теорию интеллекта, основанную на предположении о существовании фактора общей одаренности и фактора специальных способностей. Очень часто эти два фактора оказываются связанными — чем выше уровень развития специальных способностей, тем чаще и сильнее проявляются способности и к другим видам деятельности.

Если говорить о собственно музыкальных способностях, то здесь выдающиеся музыканты показывали уровень достижений несоизмеримо более высокий по сравнению с уровнем рядовых музыкантов. Ярче всего феномен музыкальной одаренности проявляется в музыкальной памяти. Юный Моцарт, прослушав в Ватикане всего два раза сложное хоровое сочинение («Мизерере» итальянского композитора Грегорио Аллегри), через два дня вручил написанную по памяти рукопись этого произведения папе — главе Римской католической церкви.

Знаменитый итальянский дирижер Артуро Тосканини почти весь свой репертуар дирижировал наизусть. При этом он помнил произведения, выученные им несколько десятков лет назад. Ференц Лист мог выучить сложное произведение по пути на концерт, сидя в дилижансе и внимательно изучая это произведение глазами. Подобных примеров можно было бы привести еще множество. Главный показатель музыкальной одаренности — способность добиваться наивысших результатов за короткий отрезок времени и затем долго сохранять в сознании однажды уже достигнутый результат, воспроизводя его, когда надо, во всем блеске и совершенстве.

Но больших музыкантов отличает не только это. Большинству из них свойственна огромная заинтересованность во всем том, что происходит в окружающем их мире. Этот интерес сопровождается неустанным самообразованием, внутренне присутствующим великим людям стремлением к совершенству. Молодой Лист пишет своему другу в письме: «Вот уже 15 дней мой ум и мои пальцы работают как проклятые. Гомер, Библия, Платон, Локк, Байрон, Гюго, Ламартин, Шатобриан, Бетховен, Бах, Гуммель, Моцарт, Вебер — все вокруг меня. Я изучаю их, размышляю над ними, глотаю их с увлечением... Ах! Если не сойду с ума, ты найдешь во мне опять художника» (34. С. 9).

Универсализм великих музыкантов, их стремление охватить как можно больший круг явлений в своем творчестве — вещь весьма распространенная. Так, универсальностью был наделен И.С.Бах: он был исполнителем и композитором, изобретателем и мастером, сведущим в законах акустики. Конструировал инструменты, досконально знал технику строительства оргáнов.

Довольно распространен среди больших музыкантов и литературный талант. Яркие литературные эссе и музыковедческие исследования принадлежат перу Листа, Шумана, Вагнера, Серова, в которых образность изложения великолепно сочетается с тонкостью анализа художественных впечатлений. Эпистолярное наследие Чайковского, Глинки, Шопена, Берлиозы также говорит о проявлении у них этого вида таланта.

В мире мудрых мыслей существует афоризм, принадлежащий немецкому философу Лихтенбергу: «Человек, изучающий химию и только химию, и саму химию знает плохо». С этим афоризмом перекликается высказывание немецкого дирижера Бруно Вальтера: «Только музыкант — это всего лишь полумузыкант».

Жадность к жизненным впечатлениям, стремление все увидеть, прочувствовать и понять, вскрыть то, что находится за внешней оболочкой явления. Как великолепно сказал об этом Б.Пастернак:

Во всем мне хочется дойти
До самой сути.
В работе, в поисках пути,
В сердечной смуте.
До сущности протекших дней,
До их причины,
До оснований, до корней,
До сердцевины.
Все время схватывая нить
Судеб, событий,
Жить, думать, чувствовать, любить
Свершать открытья.

Все это есть важнейшие характеристики творческой личности.

«Предназначение себя к карьере артиста, — говорил К.С.Станиславский, — это прежде всего раскрытие своего сердца для самого широкого восприятия жизни» (25. С. 9). «В чьей душе, — говорил выдающийся итальянский пианист

Ф.Бузони, — жизнь не оставила следа, тот не овладеет языком искусства» (цит. по: 89. С. 43).

Большая эмоциональная нагруженность художника жизненными впечатлениями приводит к тому, что в его сознании рождается масса художественных образов, которые с необходимостью требуют своего выражения в красках, звуках, рифмах стиха, движениях танца. И если этого не происходит, то служитель муз становится буквально больным человеком. Вот что писал Д.Д.Шостакович в письме к писательнице Мариэтте Шагинян об одном из периодов своей жизни: «В последнее время не работаю, это мучительно. У меня, когда я не работаю, непрерывно болит голова, вот и сейчас болит. Это не значит, что ничего не делаю, наоборот — очень много делаю, читаю множество рукописей, должен давать на все ответы, но это — не то, что мне надо. Не пишу музыку» (192. С. 199).

Кризисное состояние развивалось и у многих других художников, в частности у Чайковского, Толстого, Левитана, Врубеля, когда они находились вне творческого состояния. «Потребность писать кипит во мне и терзает меня, как мука, от которой я должен освободиться», — говорил английский поэт Байрон (цит. по: 80. С. 73—74).

Аналогичную мысль мы находим и у Ф.М.Достоевского: «В литературном деле моем есть для меня одна торжественная сторона, моя цель и надежда — желание высказаться в чем-нибудь, по возможности вполне, прежде, чем умру» (156. Т. 3. С. 167).

Это желание выразиться в звуках музыки и освободиться от переполняющих душу переживаний, связанных с неудачной любовью к ирландской актрисе Генриетте Смитсон, двигало Гектором Берлиозом, когда он сочинял «Фантастическую симфонию». Во вступлении к симфонии, имеющей программный подзаголовок «Эпизод из жизни артиста», рассказывается, как некий молодой музыкант, изнемогший от несчастной любви, решил отравиться опиумом. Но слишком малая доза не привела его к смерти, и в его больном сознании его чувства и воспоминания претворяются в музыкальные образы. Образ возлюбленной превращается в навязчивую мелодию, которую герой слышит повсюду. В четвертой части — «Шествие на казнь» герою снится, что он убил свою возлюбленную и его ведут на казнь. Так Берлиоз «разделался» со своей возлюбленной. Создав это произведение, композитор волшебным образом избавился от

своих тяжелых переживаний и полностью «вылечился» от своей несчастной любви.

У Р.Вагнера мы находим свидетельство того, что только создав «Лоэнгрин», он освободил себя от не дававшего ему покоя образа. Аналогичную переполненность образами мы находим у приступающего к сочинению нового произведения П.Чайковского. Переполненность образами у Бетховена была столь сильна, что он, по воспоминаниям друзей и современников, метался по комнате как помешанный и выл как зверь. «И этот дикий бред преследовал мой разум много лет», — писал о подобном состоянии М.Лермонтов.

Одно из наиболее ярких описаний такого творческого состояния мы находим у Горького: «Нередко я чувствовал себя точно пьяным и переживал припадки многоречивости, словесного буйства от желания выговорить все, что тяготило и радовало меня, хотел рассказать, чтобы “разгрузиться”. Бывали моменты столь мучительного напряжения, когда у меня, точно у истерика, стоял “ком в горле” и мне хотелось кричать...» (60. С. 325).

По воспоминаниям Л.Н.Оборина, когда он начинал обучаться фортепианной игре у Е.Ф.Гнесиной, он долгие часы проводил за инструментом, вдохновляясь собственными импровизациями, и это были его счастливейшие часы. «Всецело захваченный своими звуковыми идеями, — пишет Л.Н.Оборин, — я, бывало, почти не прикасался к произведениям других авторов. Пересилить себя я не мог; мешала моя музыка — та, что неотступно преследовала меня, все время звучала в голове, словно бы заслоняла собой все остальное. И лишь когда “остывал” мой творческий энтузиазм, когда мне уже нечего было сказать самому себе как композитору, я обращался к Баху и Бетховену, Шуману и Шопену, Чайковскому и Рахманинову» (42. С. 138—139).

К.С.Станиславский признавал настоящими артистами только тех, «которые не могли не стать ими, потому что иначе их сердца разорвались бы от той толпы воображаемых людей и действий, которую они в себе носят» (25. С. 113).

В небольшой, но очень содержательной книге Г.Когана «У врат мастерства» на основе анализа этой потребности художника «разрядиться» от переполняющих его образов высказывается очень глубокая мысль о том, что Ференц Лист создал новую

технику фортепианного изложения и исполнения, потому что не мог не воплотить своими пальцами на фортепиано слышанные им (как реально, так и мысленно) органичные, скрипичные, оркестровые, вокальные звучания (89. С. 90).

Всякий человек, достигший высокого уровня развития личности, ощущает острую потребность внесения своего собственного вклада в общественный прогресс и поэтому неминуемо становится творцом. Виды творчества могут быть самые разные. Это может быть художественное, научное, техническое творчество. Но в какой бы области оно ни происходило, отличительной чертой этого процесса, как в свое время указал Стендаль, является «огромное удовольствие от самого процесса творчества, которое, бесспорно, относится к числу наивысших наслаждений, доступных человеку». Подлинного гения, по мысли Стендаля, отличает то, что он может испытывать глубокое наслаждение в самом процессе творчества и продолжает работать несмотря на все преграды (см.: 169. С. 24—25).

«Если я был счастлив когда-нибудь, — пишет Ф.М.Достоевский, то это даже не во время первых упоительных минут моего успеха, а тогда, когда еще я не читал и не показывал никому моей рукописи: в те долгие ночи, среди восторженных надежд и мечтаний и страстной любви к труду; когда я сжился с моей фантазией, с лицами, которых сам создал, как с родными, как будто с действительно существующими; любил их, радовался и печалился с ними, а подчас даже и плакал самыми искренними слезами над незатейливым горем моим» (73. С. 31).

Аналогичные состояния переживал П.И.Чайковский, создавая «Евгения Онегина»: «Я работал с неописуемым увлечением и наслаждением, мало заботясь о том, есть ли движение, эффекты и т.д.». И далее: «Если была когда-нибудь написана музыка с искренним увлечением, с любовью к сюжету и к действующим лицам оно, то это музыка к “Онегину”. Я таял и трепетал от невыразимого наслаждения, когда писал ее» (188. С. 23, 28—29).

Мы можем прийти к выводу, что основная мотивация творческого труда лежит не в сфере достижения результата, хотя это и важно само по себе, а в сфере непосредственного созидания, в самом процессе творчества. И уж, конечно, настоящего художника не волнуют те материальные выгоды, которые он по-

лучит за свое творение. «Искусство не предназначено для того, чтобы наживать богатство», — наставлял Р.Шуман (201. С. 182). «Будь я проклят, если напишу роман только ради того, чтобы обедать каждый день! — восклицал Э. Хемингуэй. — Я начну его, когда не смогу заниматься ничем другим и иного выбора у меня не будет» (158. С. 142).

Гёте отличие истинного таланта от заурядности видел в том, что «настоящий, истинно великий талант всегда находит свое высшее счастье в осуществлении... Художников с меньшим талантом искусство, как таковое, не удовлетворяет; они при выполнении работы всегда думают лишь о том барыше, который им даст готовое произведение. Но при таких суетных целях и настроениях нельзя создать ничего великого» (203. С. 221)

Та радость, которую испытывает человек, творящий красоту, волшебным образом неотвратимо притягивает к себе и заставляет его работать и работать, чтобы в какие-то редкие мгновения, пройдя нередко через обескураживающие муки творчества, испытать «звездные часы» своей судьбы. Тяжелые болезни, неблагоприятные условия жизни, недоброжелательность критиков — всё в эти мгновения отступает на второй план. «Если я не буду работать, то зачахну», — говорил о себе С.Рахманинов. «О праздник мой единственный — работа. О мука добровольная моя!» — восклицает поэт Расул Гамзатов.

На склоне лет художник П.П.Чистяков, претерпевший целую серию неудач и разочарований (уход из Академии, расставание с учениками), тем не менее пишет Репину: «Счастливые мы люди, художники, — всё нам не важно, свое дело любим и до самой старости молоды и все ждем чего-то» (57. С. 99).

«Всё в искусстве построено на труде», — говорил К.С.Станиславский. Доказательств в истории искусства этому положению мы найдем очень много. Ф.И.Шаляпин, по свидетельству современников и близко знавших его людей, проводил за работой дни и ночи, ложась спать только поутру, когда город начинал уже трудовой день. «Я решительно и сурово изгнал из моего рабочего обихода тлетворное русское “авось” и полагался только на сознательное творческое усиление — говорил он. — Я вообще не верю в одну спасительную силу таланта, без упорной работы. Выдохнется без нее самый большой талант, как заглохнет в пустыне родник, не пробивая себе дороги через пески. Не помню, кто сказал: “гений —это прилежание”. Явная гипербо-

ла, конечно. Куда как прилежен был Сальери, ведь вот даже музыку он разъял как труп, а “Реквием” все-таки написал не он, а Моцарт. Но в этой гиперболе есть большая правда. Я уверен, что Моцарт, казавшийся Сальери “гулякой праздным”, в действительности был чрезвычайно прилежен в музыке и над своим гениальным даром много работал» (193. С. 285).

Моцарт действительно никак не мог быть «гулякой праздным», написав за свою короткую 35-летнюю жизнь более 900 произведений, среди которых мы видим 17 опер, 50 симфоний, 21 концерт для фортепиано с оркестром, 18 месс, ораторию, 3 кантаты, «Реквием», 6 концертов для скрипки, 20 сонат для фортепиано, 35 сонат для скрипки и фортепиано и еще великое множество мелких произведений. Все великие музыканты всегда были и есть большие труженики. Александр Дюма, имея в виду себя, как-то обронил: «Руки, написавшие четыреста книг, — это руки рабочего». Примерно то же самое могли бы сказать о себе и все великие музыканты. Жизнь Баха и Моцарта, Бетховена и Листа, Прокофьева и Шостаковича была заполнена непрерывным трудом, и редкие исключения (вспомним жизненный путь Россини, написавшего свое последнее произведение задолго до своей смерти) лишь подтверждают это правило. Упорный и самозабвенный труд, сопровождающийся и душевными взлетами, и муками страшного отчаяния от бессилия выразить задуманное, — эту радость и боль добровольно несут те, кто посвятил свою жизнь служению искусству.

Хотя прилив творческих сил и возможностей, называемых вдохновением, не ощущается художником каждодневно, большие мастера умеют управлять этим процессом и заставляют себя работать даже тогда, когда не испытывают к этому особого расположения. Хрестоматийным образцом подобного отношения к труду является П.И.Чайковский, который в письмах к Н.Ф. фон-Мекк писал: «Нет никакого сомнения, что даже величайшие музыкальные гении работали иногда не согретые вдохновением. Это такой гость, который не всегда является на первый зов. Между тем работать нужно всегда, и настоящий честный артист не может сидеть, сложа руки, под предлогом, что он не расположен. Если ждать расположения и не пытаться идти навстречу к нему, то легко впасть в лень и апатию. Нужно терпеть и верить, и вдохновение неминуемо явится тому, кто сумел победить свое нерасположение... Я думаю, что вы не за-

подозрите меня в самохвальстве, если я скажу, что со мной очень редко случаются те нерасположения, о которых я говорил выше. Я это приписываю тому, что одарен терпением и приучил себя никогда не поддаваться неохоте. Я научился побеждать себя». «Иногда вдохновение ускользает, не дается. Но я считаю долгом для артиста никогда не поддаваться, ибо лень очень сильна в людях. Нет ничего хуже для артиста, как поддаваться ей. Ждать нельзя. Вдохновение это такая гостья, которая не любит посещать ленивых. Она является к тем, которые призывают ее» (186. Т. 1. С. 235—236, 372).

В беседах с художником И.Грабарем П.Чайковский развивал эти же идеи: «Нужен прежде всего труд, труд и труд. Помните, что даже человек, одаренный печатью гения, ничего не даст не только великого, но и среднего, если не будет адски трудиться... Вы упорной работой, нечеловеческим напряжением воли всегда добьетесь своего, и вам все дастся, удастся больше и лучше, чем гениальным лодырям... Я каждое утро сажусь за работу и пишу, — не получается сегодня, я завтра сажусь за ту же работу снова, я пишу, пишу день, два, десять дней, не отчаиваясь, если все еще ничего не выходит, а на одиннадцатый день, глядишь, что-нибудь путное и выйдет» (62, С. 84).

Знаменитый пианист и педагог прошлого века М.Клементи, по свидетельству современников, «посвящал ежедневно восемь часов игре на клавиатуре и, если... ему случалось играть меньше назначенного, то он не забывал этого своего рода дефицита и исправлял его на следующий день. Таким образом, ему приходилось в иные дни играть по двенадцати и даже по четырнадцати часов» (цит. по: 89. С. 60).

Такого же принципа придерживался в работе и Антон Рубинштейн. Все эти факты говорят о громадном внутренне ощущаемом чувстве ответственности больших музыкантов перед своим талантом и филигранной работе над непрерывным его совершенствованием.

Требовательность к себе больших музыкантов не знала границ. По воспоминаниям Жорж Санд, Шопен неделями бился над отдельными пассажами в своих сочинениях, рыдая как ребенок оттого, что у него не получается задуманное. Знаменитый пианист прошлого века Джон Фильд в присутствии своего ученика А.Дюбука «раз пятьдесят сыграл одно и то же место, до-

бываясь плавного перехода от кресчендо к деминуэндо» (8. С. 91).

С.В.Рахманинов к настоящим талантам, по его собственным словам, себя не относил. В зрелом возрасте он корил себя за то, что в молодости, когда у него было здоровье, «он отличался исключительной ленью», когда же здоровье стало слабеть, он только и думал о работе. «Помимо способностей, — считал С.В.Рахманинов, — настоящему таланту полагается и дар работоспособности с первого дня осознания своего таланта» (155. С. 532).

Прожив полвека, Н.А.Римский-Корсаков упрекает себя: «Мало делал, много ленился, много потерял времени, пора подумать о душе, т.е. написать побольше, что можешь и к чему способен. Ну, вот я и пишу» (цит. по: 175. С. 34).

Все эти примеры говорят о том, что великие художники имели очень высокий уровень требовательности к совершенствованию результатов своего мастерства и к своим творческим результатам. Успехи и похвалы со стороны публики и критики мало что для них значили, если они только сами не осознавали совершенство и законченность своих произведений. Однако чаще всего те, кто шли непроторенными путями в искусстве, страдали не столько от огня беспощадной критики, сколько от чувства собственной неудовлетворенности своими творениями. Недостигаемый идеал совершенства всю жизнь преследовал их, заставляя не останавливаться на достигнутом. Умирающий Бетховен говорил, что он находится только на пороге знания того, как надо писать музыку. Шаляпин, уже завоевавший мировое признание, писал: «К цели я не переставал двигаться всю жизнь, и очень искренне думаю, что она так же далека от меня теперь, как была тогда. Пути совершенства, как пути к звездам, — они измеряются даями, человеческому уму недостижимыми.

До Сириуса всегда будет далеко, даже тогда, когда человек подыметься в стратосферу не на 16, а на 160 км. И если я что-нибудь ставлю себе в заслугу и позволю считать примером, достойным подражания, то это — само движение мое, неутомимое, непрерывное. Никогда, ни после самых блестящих успехов, я не говорил себе: “Теперь, брат, поспи-ка ты на этом лавровом венке с пышными лентами и несравненными надписями”... Я помнил, что меня ждет у крыльца моя русская тройка с валдайскими колокольчиками, что мне спать некогда — надо

мне в дальнейший путь...». Ф.И.Шаляпин считался одним из лучших исполнителей партий Мефистофеля в операх Гуно и Бойто, но сам он считал этот образ «одной из самых горьких неудовлетворительностей» в своем творчестве: «В своей душе я ношу образ Мефистофеля, который мне так и не удалось воплотить. В сравнении с этим мечтаемым образом — тот, который я создаю, для меня не больше, чем зубная боль» (193. Т. 1. С. 284—285, 277).

Из всего вышесказанного мы можем заключить, что большие мастера имели заниженный уровень самооценки, так как их требовательность к себе превышала их оценку своих успехов. Можно говорить и об имевшемся у больших артистов «комплексе неполноценности», который проистекал из их стремления не только добиться предельного совершенства в создаваемом и исполняемом, но и преодолеть несовершенство своих природных данных. Большие артисты отличаются от обычных тем, что они могут преодолевать огромные препятствия, которые, словно кислород в доменных печах, разжигают и увеличивают силу их дарования. При первом взгляде на великую трагическую актрису Малого театра П.А.Стрепетову один из современников написал, что она была «маленькая, некрасивая, немного кривобокая, сутуловатая и жалкая во всей фигуре»; с тихим голосом и невзрачный с виду Михаил Чехов в роли Хлестакова смог покорить всю Москву; один из лучших исполнителей партии Ленского — певец Фигнер — обладал, по отзывам критиков, удивительной способностью показывать именно то, чего у него нет, т.е. голос; первоклассными виртуозами стали пианисты В.В.Тиманова, А.Н.Есипова, Л.Годовский, наделенные от природы «плохими» маленькими руками; два других известных пианиста — Геза Зичи и Пауль Витгенштейн были однорукими; ампутация ноги не прекратила сценической деятельности Сары Бернар; человек со слабым голосом и крупнейшими дефектами произношения становится великим оратором — Демосфен, а заика — большим актером — Певцов; слепые становятся скульпторами — Ольга Скорородова, Лина По (см.: 89. С. 84—85).

Препятствия внешнего плана — будь то неблагоприятные внешние данные либо плохие обстоятельства — только усиливают стремление к достижению цели. Гораздо более серьезным для художника оказывается наличие внутренних препятствий в

виде сомнений и страхов перед творческой проблемой. Если внутренний голос ему скажет: «Ты не сможешь», — он действительно не сможет. «Если вы перед встающими препятствиями жизни останавливаетесь в страхе и сомнениях, вы почти всегда будете побеждены, — говорил К.С.Станиславский. — Многое, над чем привык человек задумываться как над встающим препятствием в роли, много он недоглядел в себе и только в себе» (25. С. 54, 104).

Поэтому в достижении большого художественного результата для художника имеет первостепенное значение творческая воля как способность достигать воплощения замысла несмотря ни на какие препятствия. Болезни, бытовые неурядицы, личные проблемы — все помехи на пути достижения в творчестве наивысшего результата отступают перед огромной творческой волей больших артистов. К концу жизни у Репина от постоянного напряжения стала сохнуть правая рука и он не мог больше держать в ней кисть. И тогда он привязывал кисть к руке, чтобы продолжать работать. По воспоминаниям Д.Б.Кабалевского, на ответственных концертах в Австрии Эмиль Гилельс вынужден был выходить на эстраду больным с высокой температурой. И несмотря на это он играл с таким блеском, что никто из слушателей не замечал, что он болен. Такой же способностью отличался и С.В.Рахманинов. Один из очевидцев, наблюдавший его в 1942 г., т.е. за год до смерти, пишет в своих воспоминаниях: «Удивительно, как человек, который час тому назад едва мог двигаться в своем номере отеля, в концерте мог исполнить длинную программу так прекрасно, с таким подъемом и вдохновением» (44. Т. 1. С. 231).

Особенности характера больших художников — впечатлительность, непрактичность, импульсивность — нередко приводят их к тяжелым жизненным коллизиям, рождающим в их душах горечь, разочарование и уныние. Однако талант больших художников эти отрицательные эмоции превращает в пьянящее вино поэзии и красоты.

Изучая историю жизни музыкантов разных эпох, Р.Роллан приходит к выводу: «Чем больше вникаешь в историю великих художников, тем больше поражаешься обилию горя, наполнявшего их жизнь» (153. С. 176).

Когда беспросветный мрак жизненных неудач встает на пути художника, его творчество становится ему опорой и моральной

поддержкой — об этом мы уже говорили. Но еще важнее тот феномен, что художник вопреки всем своим несчастьям (а во многом и благодаря им) начинает создавать произведения, исполненные радости, черпая ее из глубинных недр своего таланта. Так было с Бетховеном во время написания им своего знаменитого Гейлигенштадского завещания, когда на пороге самоубийства искусство спасло его от этого шага. В сходном состоянии Моцарт писал свой «Реквием», Шостакович — Ленинградскую симфонию, Берлиоз — «Фантастическую симфонию». Наиболее показательным здесь может быть свидетельство Романа Роллана из приведенной выше работы:

«“Зигфрид” дышит совершенным здоровьем и неомраченным счастьем — и удивительно, что он был создан как раз в страданиях и болезни. Время его написания — одно из самых печальных в жизни Вагнера. Так почти всегда бывает в искусстве. Ошибочно было бы искать в произведениях великого художника объяснения его жизни. Это верно лишь в виде исключения. Можно с уверенностью биться об заклад, что чаще всего произведения художника выражают как раз обратное его жизни, говорят о том, что ему не удалось пережить. Предмет искусства — это возмещение художником того, чего он лишен. “Симфония к радости” — дочь несчастья...» Стараются отыскать в «Тристане» следы какой-нибудь любовной страсти Вагнера, а сам Вагнер говорит: «Так как я всю свою жизнь никогда не испытывал настоящего счастья любви, то я хочу воздвигнуть памятник этой прекрасной мечте. Я задумал план “Тристана и Изольды”» (153. С. 82). Как тут не согласиться с высказыванием Ф.М.Достоевского о том, что для того, «чтобы хорошо писать, страдать надо, страдать» (73. Т. 10. С. 617).

Терпение и выдержка в многодневных трудах над созданием своего произведения, выносливость при повторении бесчисленного количества раз пассажей и упражнений, терпеливые поиски наиболее удачного решения творческой задачи, стойкое перенесение выпадающих жизненных невзгод — все это можно в избытке видеть в биографиях больших художников. И если их впечатлительность и сильная реакция на события жизни говорят больше о слабости их нервно-психической организации, то напряженный труд и умение выдерживать огромные нагрузки, связанные с работой, свидетельствуют о силе характера, который преодолевает эту слабость.

Движущие силы творчества

Что приводит в движение все эти способности и талант художника? Если бы на этот вопрос отвечал З.Фрейд, то, наверное, сказал бы, что такой движущей силой выступает сексуальное влечение, которое, не находя себе места реализации в действительности, сублимируется в фантазиях художника и выливается в его произведениях. Если бы на этот вопрос отвечал А.Адлер, то, вероятно, сказал бы, что стремление художника к совершенству движет комплекс собственной неполноценности, проистекающий из осознания несовершенства воплощения своих замыслов. Если бы это сделал А.Маслоу, то он говорил бы о внутренне присущей художнику тенденции к самоактуализации, о внутренней потребности человека стать тем, кем он должен быть. Во всех этих ответах была бы своя доля правды, но, думается, последний из этих ответов был бы наиболее близок к истине. Художник не может не реализовать заложенные в себе потенции, и, переводя их из внутреннего плана во внешний, он становится тем, чем задумала его природа. И здесь надо сделать оговорку, касающуюся социальных условий. Талант художника расцветает в обществе на определенном витке его исторического развития. И то, в каком состоянии находятся общество, его культурные традиции и отношение к мировой культуре, будет влиять на творчество данного художника. Шуман был глубоко прав, когда обронил мысль о том, что если бы в его время родился талант, подобный Моцарту, то скорее всего он стал бы писать музыку в духе Шопена.

В своем творчестве художник выражает не только свои собственные настроения и мысли в тех нормах художественного языка, которые он застал. Хочет он того или нет, но он выражает и мироощущение людей той эпохи, в которой живет и творит. Горячо отзывались на революционные события в своих странах Бетховен, Шопен, Вагнер, Верди. Стремление выразить общественные умястроения было для больших художников одним из сильных мотивов творчества. «Революционный этюд» Шопена, «Ракоци-Марш» Листа, «Славянский марш» Чайковского выражали чувствования современников композитора, и, слушая эти произведения,

мы вступаем в волнующий диалог с ушедшими от нас поколениями, а некогда пережитое ими становится нашим собственным достоянием, увеличивая масштабы нашей собственной личности.

«Если ты хочешь быть значительным музыкантом, — говорил своим ученикам Ференц Лист, — то ты должен постараться стать значительным человеком». В своей статье, посвященной памяти Паганини, Лист сурово осуждал тех музыкантов, которые не чувствовали своей ответственности перед искусством и человечеством и больше развлекали публику, нежели просвещали и развивали ее. Сам Лист вдохновлялся не только образами архитектурных ансамблей Венеции и Неаполя, но и идеями Торкватто Тассо и Шопенгауэра. Сохранился рассказ о том, как он однажды импровизировал пламенную фантазию на тему философского трактата Балланша о «социальной палигенезии» (87. С. 143).

Дарование большого художника всегда многогранно и часто противоречиво. Кто-то из них стоит ближе к политике, кто-то сторонится ее. Здесь мы видим и Падеревского, становящегося премьер-министром Польши, и Шаляпина, который в своей книге «Маска и душа» сказал о себе, что он менее всего в жизни был политиком.

Но даже если большие художники стоят вне политики, они всегда несут в себе то, что называется «мировой скорбью», проистекающей от осознания ими несовершенства мира, который они хотят улучшить и украсить своим искусством. «Мне было бы жаль, — писал Гендель, если бы я доставлял людям только удовольствие. Я хотел делать их лучшими».

«Этическая ценность музыки, — говорил И.Гофман, — зависит не от техники музыканта, а исключительно от его моральной направленности. Учащийся не должен никогда пытаться ослепить своего слушателя чисто техническим блеском; нужно стараться радовать его сердце, возвышать его чувства и ощущения, донося до его знания благородные музыкальные мысли» (61. С. 96).

Выводы

Вероятно, главной отличительной чертой личности музыканта является неудержимое стремление перелить свои пережива-

ния и впечатления в звуки музыки, выразить свое существо на языке невербальной коммуникации. Присущее представителям этой профессии свойство музыкальности включает в себя, согласно Б.М.Теплову, такие специальные способности, как возможность произвольно оперировать музыкально-слуховыми представлениями, чувство музыкального ритма и, самое главное, способность чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения.

Хотя все означенные способности имеют большое значение для профессиональной деятельности музыканта, они не смогут проявиться в полной мере, если личности музыканта не будут присущи такие качества, как трудолюбие, терпение и стремление к творчеству. Большие музыканты никогда специально не гонялись и не гоняются за материальным успехом. Их мотивация творчества лежит не во внешних условиях благополучия, а во внутренних побуждениях к творчеству. Часто именно творчество оказывалось для многих музыкантов той силой, которая помогала им жить в самых неблагоприятных условиях.

Общественное предназначение музыканта, с точки зрения выдающихся исполнителей и композиторов, связано не с увеселением и развлечением широкой публики, хотя никто из больших художников и не отрицает этой возможности, а с улучшением общественных нравов и совершенствованием духовного облика людей.

Вопросы для повторения

1. В чем состоит сущность музыкальности?
2. Основные признаки личности выдающихся музыкантов.
3. Общественное предназначение музыканта.

Рекомендуемая литература

1. *Шаляпин Ф.И.* Литературное наследство: В 2 т. М., 1957.
2. *Коган Г.* У врат мастерства. М., 1961.
3. *Роллан Р.* Музыканты наших дней. М., 1938.
4. *Цытин Г.М.* Музыкант и его работа. М., 1988.

2. Деятельность музыканта

Жизнь включает в себе постоянное движение материи. Жить — это значит действовать, и прекращение жизни означает прежде всего конец всяким действиям на уровне живого. Основными видами деятельности человека являются игра, учение и труд, и в работе музыканта все они находят очень интересное преломление.

Игра ребенка и игра музыканта

Игрой психологи называют вид деятельности, направленный не на получение практического результата, как это имеет место в процессе труда, а на сам *процесс* этой деятельности. Сначала маленький ребенок играет с игрушками, на которые он переносит действия взрослых с настоящими вещами и предметами. Благодаря этому появляется возможность освоения ребенком опыта общения с различными предметами, как это сложилось в человеческой практике. К четырем годам у детей развивается так называемая ролевая игра, в которой действия относительно вещи начинают выступать как функции людей по отношению к вещам. Если ребенок играет в больницу и берет на себя роль врача, то он начинает использовать карандаш как стетоскоп, а если он играет в «войну», то тот же карандаш превращается в пистолет. Действия ребенка в этом случае управляются не свойствами самого предмета, а функцией образа роли, которую ребенок в данной игре исполняет. За манипуляциями с карандашом ребенок может видеть и представлять жизнь взрослого человека, выполняющего какое-то дело. Но точно так же поступает и музыкант, когда, извлекая из музыкального инструмента какие-то звуки, он может воображать и представлять себе переживания людей в различных обстоятельствах жизни.

У только что родившегося человека навыки социального поведения отсутствуют. Ползание, ходьба, речь, игра, учение, труд могут появиться у него только под воздействием взрослых, окружающих ребенка. Важно учитывать, что каждая форма поведения и каждый вид деятельности имеют свои критические периоды возникновения и развития высших психических функций, по истечении которых их формирование и развитие протекают с большими трудностями. Так, если ребенок не

осваивает свободное владение речью на уровне 4—6 лет, то в более позднем возрасте развитие этой функции будет затруднено.

Поэтому и изучение иностранных языков надо начинать именно с этого возраста, когда мозг ребенка наиболее восприимчив к развитию речевой деятельности. То же самое относится и к области тонких движений. Музыканты и спортсмены после 12—13 лет с большим трудом осваивают сложные координированные движения. Все это связано с внутренними генетическими программами, каждая из которых появляется на свет в определенный срок и потом уходит безвозвратно.

Накладывание на генетическую программу социального опыта связано с процессом научения, который является ведущим фактором развития человека. Научение человека навыкам социальной жизни протекает в процессе *учения*, в котором осваиваются необходимые знания, умения и навыки.

Весь опыт человеческой деятельности, в том числе и в области музыки, можно разместить в четырех главных структурах: 1 — знания, постоянно накапливающиеся и изменяющиеся; 2 — способы деятельности и опыт их осуществления; 3 — опыт творческой деятельности; 4 — опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. Учитель, передающий этот опыт своим ученикам, какому бы предмету он ни учил, использует для этого показ и объяснение, поощрение и наказание, постановку задач и предъявление требований, проверку работы и ее исправление.

Для музыкантов-исполнителей самым важным из перечисленных элементов социального опыта является освоение *способов* деятельности, т.е. овладение техникой игры на каком-либо музыкальном инструменте. Это овладение связано с формированием определенного исполнительского навыка, структуру которого мы и проанализируем.

О сформированности навыка говорят тогда, когда память действия переходит на мышцы. Этот переход разгружает сознание, и музыкант, выучив технически трудный пассаж, может заботиться о его более тонкой нюансировке.

Формирование навыка

Как формируется навык? Можно проследить следующие этапы его возникновения.

1. По мере упражнения отдельные частные движения сливаются в одно, сложное. Например, при разучивании гаммы движения пальцев и движения руки по клавиатуре становятся слитными.

2. Устраняются лишние движения. Например, у начинающих пианистов рука перестает дергаться при каждом ударе пальца.

3. Появляется необходимая координация рук и ног, музыкант научается выполнять разными руками разные типы движений. Движения упрощаются, становятся непрерывными и ускоряются.

4. Зрительный контроль за выполнением движения сменяется мускульным. Пианист получает возможность играть и выполнять движения, не глядя на клавиатуру, скрипач — на гриф, балерина — на ноги.

5. Вырабатываются специфические сенсорные синтезы, которые позволяют оценивать и координировать работу различных анализаторов. Так, представление музыкального образа автоматически вызывает характер нужного исполнительского движения.

6. Внимание освобождается от контроля за способами действия и переносится на получаемые результаты.

7. Подготовка последующего действия начинается непосредственно в момент исполнения предшествующего. Такое предварительное осознание последующих действий в психологии называется антиципацией.

В процессе формирования навыка правильные, ведущие к цели действия отбираются, а ненужные тормозятся и отсеиваются. Этот процесс называют упражнением. Психологи выявили так называемые *кривые научения*, которые складываются на основе количества повторений (попыток) и точности выполняемого действия. Все кривые можно разделить на два типа:

1) *кривые с отрицательным ускорением* (рис. 1), когда формирование навыка сначала идет быстро, а потом все более замедляется, приближаясь к некоторому предельному уровню скорости и количества ошибок. Эти кривые имеют место чаще всего при разучивании сложных видов движения. На каком-то этапе возникает то, что психологи называют «плато успеха». Выйдя в освоении навыка на какой-то определенный уровень, музыкант, спортсмен даже после большого количества повторений движения никак не может его усовершенствовать. Аналогичная



Рис. 1. Отрицательное ускорение

картина может наблюдаться и при изучении иностранного языка. Выход из этого тупика видится в том, чтобы отложить на некоторое время разучиваемое произведение и после некоторого перерыва вернуться к нему снова;

2) *Кривые с положительным ускорением* (у которых нет «плато успеха») (рис. 2), как правило, характерны для освоения простых и легких движений. Вместе с ростом мастерства и овладением различными видами двигательных навыков у музыканта растет число произведений, выучиваемых по принципу положительного ускорения.

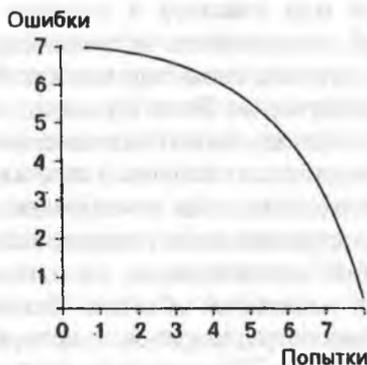


Рис. 2. Положительное ускорение

Согласованные действия

Человек никогда не может выжить в этой жизни один. Для выживания отдельного человека необходимо общество. Но чтобы жить в обществе, необходимо уметь согласовывать свои собственные желания и действия с аналогичными желаниями и действиями других людей. По мнению американского психолога Джорджа Мида, взаимные приспособления людей друг к другу облегчаются благодаря способности людей формировать представления о самих себе. Это качество человеческой природы является для него наиболее специфическим. Животные могут реагировать друг на друга. И люди тоже могут это делать. Но сверх того они могут реагировать и на то, что воспринимают, и оценивать свою собственную деятельность. Человек, наделенный высокой степенью самосознания, может представить себе, как он сам и его действия выглядят в глазах других людей, включенных в данную ситуацию. Личная ответственность появляется тогда, когда человек может представить себе, что ждут от него другие, и в соответствии с этим он строит свое собственное поведение. Из сотни возможных вариантов поведения человек чаще всего выбирает не тот, который больше всего нравится лично ему, но тот, который соответствует ожиданиям окружающих.

Все эти положения социальной психологии становятся особенно заметными при наблюдении за тем, как молодой музыкант включается в коллективную музыкальную деятельность, играя в оркестре или участвуя в хоровом исполнении. Чтобы достичь хорошей слаженности в ансамбле, музыканту необходимо все время слушать свою партию как бы со стороны, т.е. с позиции своих партнеров. Если музыкант не владеет позицией стороннего наблюдателя, то его исполнение будет грешить многочисленными ошибками, корень которых будет лежать в отсутствии умения слышать себя со стороны.

Степень самосознания может варьироваться в широких пределах — от полной концентрации на мыслях о себе до полной концентрации на мыслях об объекте. Человек начинает осознавать себя особенно остро, когда он чувствует себя зависимым от других, которые оценивают его действия, и когда от этих действий зависит благополучие этих других.

Такое бывает, когда молодому исполнителю приходится впервые выступать в ответственном концерте публично и он сильно волнуется. Критическое самосознание самого себя может привести к такому уровню стресса, что музыкант может забыть то, что он должен был играть. Но подобное самосознание может отсутствовать, когда человек целиком захвачен восприятием какой-либо картины, сюжета, собственной игрой и не осознает ничего, кроме действия, которое он наблюдает или совершает. Это подтверждается тем, что больше всего неполадок в игре случается у тех исполнителей, которые имеют высокий уровень самосознания и повышенный уровень ответственности. Но именно из-за этой высокой степени самосознания у них чаще всего и бывают неудачи и срывы. В то время как у исполнителей, полностью сконцентрированных на художественном образе исполняемого, волнения меньше и, соответственно, качество игры лучше.

Самосознание может проявляться не только в момент нахождения перед глазами других людей, но и тогда, когда вокруг нет ни души. Музыкант может вспомнить о своем неудачном выступлении в одиночестве и снова пережить ощущения неловкости и смущения, представляя себе аудиторию, перед которой он выступал. Это говорит о том, что, даже находясь в одиночестве, человек продолжает оставаться в социальной группе. Когда он чувствует, что его поведение не соответствует нормам поведения, которые от него ожидают другие, он испытывает чувство вины. По Фрейдю, это чувство — одна из форм самонаказания.

Многие педагоги постоянно напоминают своим ученикам о том, чтобы они более внимательно слушали самих себя. Парадокс состоит в том, что многие молодые музыканты не умеют себя хорошо слушать и слышать неполадки в собственном исполнении. Способность к самокритике и самоконтролю во время игры самым тесным образом связана с сформированностью у музыканта психологического образования, именуемого «Я-концепцией». «До тех пор, — указывает Т.Шибутани, — пока человек не способен относиться к себе как объекту восприятия и ясно представлять себе, как ему следует поступить, он не может реагировать на свои действия» (197. С. 81). Так что способность хорошо слушать свою игру оказывается связанной не

только с тонкостью слуха, но и с личностной зрелостью, определяемой сформированностью Я-концепции.

Выводы

Основными видами человеческой деятельности являются игра, учение и труд. Как это ни покажется на первый взгляд странным, игра музыканта имеет много общего с детской игрой. В обоих случаях общим моментом является игра воображения, которая позволяет в реально совершаемых действиях музыканта и ребенка выявить отражение каких-то более серьезных жизненных событий и ситуаций.

Природа отпускает человеку совсем немного времени в детском возрасте, чтобы он смог заложить фундамент для развертывания своих будущих способностей. Поэтому музыканты вынуждены начинать свое обучение в раннем возрасте, в тот период, когда формируются двигательные центры. По истечении этого периода развития, который психологи называют критическим, формирование и развитие навыков сталкивается с большими трудностями.

Согласованные действия людей имеют большое значение для слаженной общественной жизни. Но кроме музыкальной, едва ли найдется другая профессия, в которой требования согласованности были бы столь высоки. Формирование таких действий с успехом развивается в коллективной игре музыкантов — в различных ансамблях и оркестрах.

Вопросы для повторения

1. В чем состоит сходство и различие детской игры и игры музыканта?
2. Почему музыканты должны начинать свое обучение с раннего возраста?
3. Как формируется навык?
4. В чем состоит роль самосознания для развития деятельности музыканта?

Рекомендуемая литература

1. Общая психология / Под ред. А.В.Петровского. М., 1976. Разд. «Личность и деятельность».

2. Шибутани Т. Социальная психология. М., 1969. Разд. «Самосознание и участие в группах».

3. Техника игровых движений

Игра на музыкальном инструменте представляет собой один из сложнейших видов человеческой деятельности, который требует для своей реализации и высокой степени личностное развитие в целом, и отлаженную работу психических процессов — воли, внимания, ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, — и безупречную согласованность тонких физических движений. Высокого художественного результата невозможно достигнуть, если музыкант не владеет техникой игровых движений, через которые он и передает при помощи музыкального инструмента свои мысли и чувства.

История вопроса

В истории исполнительского искусства существовало много школ и направлений, пытавшихся определить и найти наиболее рациональные приемы игры на том или ином музыкальном инструменте. Каждое новое поколение музыкантов вносило в рассмотрение этой проблемы свои новые взгляды и представления о том, *как надо* правильно играть на инструменте, в результате чего в наше время мы можем говорить о более или менее сложившихся принципах рациональной исполнительской техники музыканта.

Первыми теоретиками в области методов освоения двигательной исполнительской техники были пианисты и скрипачи, представляющие собой наиболее массовые музыкальные профессии. Сначала исследователи подходили к решению проблемы в большинстве случаев достаточно тривиально, полагая, что для достижения наилучшей двигательной техники музыканту необходимо как можно больше двигательных упражнений, отчего этот подход получил название «механистический». Его утверждал в своей работе «Метод пальцевой механики» знаменитый французский композитор и клавесинист Ж.Ф.Рамо (1683—1764). Этот же подход прослеживается и в работе профессоров Парижской консерватории П.Роде, П.Байо, Р.Крейцера «Метода игры на скрипке», вышедшей в 1802 г.

Однако уже в то время известные педагоги говорили о необходимости подчинения технической стороны дела художественной. Знаменитый педагог Филипп Эмануэль Бах, второй сын И.С.Баха, в книге «Опыт правильного способа игры на клавире», изданной в 1753—1762 г., полагал, что «исполнители, избравшие своей специальностью быстроту игры и точность попадания, только этими свойствами и обладают; их пальцы повергают глаза в изумление, но душе слушателя, способного чувствовать, такие исполнители не говорят ничего». «Нельзя играть, как дрессированная птица, — исполнение должно идти от души», — писал Ф.Э.Бах в этой книге.

В XVII—XVIII вв. поборники механистического подхода изобретают многочисленные приспособления, которые, по их мнению, могли способствовать скорейшему приобретению технических умений. Таковыми были «хиропласт» И.Б.Ложье, «рукостав» Ф.Калькбреннера, «дактилион» А.Герца. Используя одно из таких приспособлений, немецкий композитор Р.Шуман испортил себе руки.

Но много было найдено и совершенно правильных методических принципов, значение которых не теряет своего смысла и в наши дни. Известный австрийский пианист и педагог Иоганн Гуммель (1778—1837) в 1828 г. выпустил «Обстоятельное теоретическое и практическое руководство по фортепианной игре от первых простейших уроков до полнейшей законченности», в котором писал, что достичь совершенства в игре на этом инструменте «можно лишь путем тончайшего внутреннего ощущения пальцев, вплоть до самых их кончиков... Если исполнитель приобретает это тончайшее внутреннее ощущение и ему станут доступными все виды туше, это не только начинает оказывать воздействие на слух, но через него постепенно влияет и на чувство, которое становится чище и тоньше» (6. С. 123).

Бурный период развития фортепианной и скрипичной техники отмечен в середине прошлого века, после блистательных концертов Листа и Паганини, которые опрокинули все представления о том, как можно и нужно играть на этих музыкальных инструментах. Пытаясь найти секреты их необычайного мастерства, методисты стали искать ключи к исполнительской технике в приемах, в которых закодированы всевозможные технические трудности, встречающиеся в музыкальных произведениях. Так появились на свет упражнения Ш.Ганона (для пиа-

нистов), Л. Шпора, О.Шевчика (для скрипачей и виолончелистов).

Начало XX в. ознаменовалось анатомо-физиологическим подходом к технике построения исполнительских движений. Его представителями стали Р.Брейтгаупт, Н.Тетцель, Фр.Штейнхаузен. Постановка рук, взятие звука, ведение смычка рассматривались с позиций анатомии строения человека и его физиологии. Сторонники этого подхода недооценивали управление движением со стороны художественного образа. Но и здесь, несмотря на некоторые упущения данного подхода, мы видим поразительно точные наблюдения природы техники музыканта. Так, Фр.Штейнхаузен указывал, что учиться движениям — значит приобретать новые мозговые процессы, уметь сделать движение — значит овладеть нужным планом, нужной картиной мозгового возбуждения. Такого обладания мы достигаем с помощью упражнения.

Два подхода к решению проблемы

В истории рассматриваемого вопроса с переменным успехом использовались два основных метода освоения игровых движений — *слуховой* и *двигательный*. Первый из них исходил из приоритета музыкально-слухового образа над конкретным движением. По мнению его сторонников, слуховой образ сам обеспечивал нахождение наиболее правильных игровых движений. Так, известный теоретик пианизма Г.Коган пишет, что ученика надо научить «только одному, но самому существенному, тому, что направляет эту работу и определяет ее результат. Этот направляющий и определяющий всю приспособительную, всю техническую работу фактор есть слух, слух непрерывно напряженный и предельно изощренный, различающий тончайшие оттенки звучания, сосредоточенное вслушивание во все время работы. Не делать ни одного движения, не брать ни одной ноты “мимо” слуха, вне требовательного слухового контроля — вот основное правило, от соблюдения которого зависит успех в технической работе исполнителя» (40. С. 80).

Г.Коган, как и многие другие представители психотехнической школы, считал, что при выполнении сложных движений нельзя полагаться только на силы сознания, здесь надо постараться отыскать и подсознательные силы, которые помогут най-

ти правильное движение. Об этом, в частности, писал в своей книге в конце прошлого века известный методист М. Курбатов: «Вполне понятно стремление... проанализировать и объяснить другим фортепианные приемы... Однако дело чрезвычайно затрудняется тем обстоятельством, что художественными приемами следует пользоваться бессознательно... добиваясь правильных движений при помощи слуха: стоит только обратить внимание на движение руки, и сейчас же это движение становится деланным, преднамеренным» (100. С. 52—53).

Противоречиво высказывался по этому поводу Фр. Штейнхаузен, который в одном случае писал, что «напрасны все старания искусственно превратить в сознательный процесс все то, что по природным законам происходит бессознательно»; что «закономерность и полная бессознательность — существо всех процессов движения». В другом случае он же говорил о необходимости учить тело движениям, пытаясь осознать то, что «по природным законам происходит бессознательно» (цит. по: 19. С. 4).

Мысль, что тело само найдет нужные движения, если есть точное представление о том, чего мы хотим добиться, встречается в высказываниях многих теоретиков и практиков исполнительского искусства. Мы находим ее в «Скрипичной школе» известного немецкого скрипичного виртуоза и педагога Людвига Шпора, которого современники называли вторым Паганини и который обладал не только безупречной техникой, но и очень красивым звуком: «Если ухо учащегося испытывает потребность в хорошем звуке, то оно лучше всяких теорий преподает ему механические способы ведения смычка, какие нужны для получения такого звука» (цит. по: 27. С. 56).

Примерно в том же духе высказывались и другие крупные музыканты.

И. Гофман: «Добейтесь того, чтобы мысленная и звуковая картина стала отчетливой, — пальцы должны и будут повиноваться» (61. С. 58).

Ф. Бузони: «Для технического совершенствования требуются в меньшей степени физические упражнения, а в гораздо большей — психически ясное представление о задаче — истина, которая может быть ясна не всякому фортепианному педагогу, но которая известна каждому пианисту, достигшему своей цели путем самовоспитания и размышлений» (цит. по: 19. С. 5).

Фортепианный методист двадцатых годов В.Бардас утверждал, что в работе над техникой надо руководствоваться фантазией и умением истолковать нотную запись, умением представить себе звучность — прообраз этой записи (см.: 17).

Двигательный метод в овладении игровыми движениями основывается на их автоматизации в результате многократных упражнений. Великий фортепианный педагог Карл Черни, ученик Л.Бетховена, так писал в предисловии к своей «Школе виртуоза»: «Изучение трудностей на фортепиано совсем не так ужасно и утомительно, как многие думают... Для достижения этой важной цели в возможно кратчайший срок в предложенных упражнениях назначено и предписано число непрерывных повторений в несомненном убеждении, что упражняющийся уже в течение нескольких месяцев достигнет такой степени беглости, какой на обычном пути он едва ли добьется во столько же лет» (цит. по: 160. С. 124).

Физиология движения

Какой же из этих двух подходов наиболее рационален? В поисках ответа на этот вопрос музыкальные педагоги обращаются к разделу психологии, который изучает принципы двигательной активности человека. Большой вклад в изучение этой проблемы внесли, помимо упоминавшихся западных ученых, отечественные исследователи — И.П.Павлов, Н.А.Бернштейн, П.К.Анохин, В.П.Зинченко, А.В.Запорожец, Л.В.Чхаидзе.

Известный отечественный физиолог П.К.Анохин разработал концепцию «акцептора действия», согласно которой в нашем мозге присутствует специальный афферентный механизм, в котором содержатся все признаки будущего результата. Действия, приближающие человека к этому результату, закрепляются, а отдаляющие — отбрасываются.

В работах Н.А. Бернштейна указывается на наличие в мозге «модели потребного будущего», т.е. результата, «которого организм стремится достичь»; эта модель «есть нечто такое, что должно стать, но чего еще нет» (24. С. 307—308).

А.В.Запорожец в своих работах говорит об образах двигательных реакций. Воспринимаемые по ходу выполнения действия сигналы теперь сопоставляются с образом, и те или иные реакции либо закрепляются, либо тормозятся еще до достиже-

ния положительного или отрицательного приспособительного эффекта как соответствующие или не соответствующие имеющемуся образу (86).

Можно заключить, что современные представления в области психологии движения свидетельствуют, в сущности, об одном и том же — а именно о том, что успешность выполнения какого-либо движения достигается только в случае, если его выполнению предшествует наличие в мозге образа предстоящего действия, результата, на достижение которого и направлено данное действие.

Но вся проблема заключается в следующем — приведет ли чисто слуховой образ автоматически к этому совершенному действию? Исследования в этом направлении показывают, что построение движения только на основе высших психических образований, к каковым надо отнести и музыкально-слуховой образ, далеко не всегда может приводить к нахождению наиболее правильного, точного и целесообразного движения.

Н.А.Бернштейн в своих исследованиях отмечал, что управление двигательной активностью осуществляется на нескольких уровнях центральной нервной системы — от спинного мозга до высших корковых уровней. Каждый из этих уровней управляет разными элементами двигательной активности в зависимости от их сложности.

Основываясь на этих положениях и своих собственных исследованиях, Л.В.Чхаидзе пришел к выводу, что высшие уровни психики, не имея полноценной обратной связи с периферическими органами, не могут осуществлять соответствующий контроль за деталями движения. Низшие уровни, не управляющие смысловой частью движения, не могут включаться в него самостоятельно — для этого требуется деятельность высших уровней. Поэтому, вследствие неподготовленности к выполнению незнакомого движения, низшим уровням в управлении почти целиком приходится полагаться на высшие уровни, которые, естественно, вынуждены осуществлять контроль за конкретными деталями движения только в весьма примитивной форме (см.: 191. С. 75).

Применяя к рассмотрению проблемы теории поэтапного формирования умственных действий, предложенную П.Я.Гальпериным, отметим, что ориентировка действия на конечный результат (в нашем случае — слуховой образ) не

обеспечивает, согласно этой теории, наиболее точных и целесообразных действий. В этих условиях ученик «далеко не всегда может избежать лишних операций... еще менее научается он понимать, почему чего-то не следует делать и почему эффективно то, что он делает... Подлинные условия действия остаются при этом в значительной мере скрытыми» (48. С. 259—276).

Если перевести эти данные в область музыкальной педагогики, то мы приходим к выводу, что слуховой образ, за который так ратуют многие музыканты-педагоги, являясь продуктом высших органов психики, не может сам по себе привести к наиболее точным исполнительским движениям, так как он направляет главным образом смысловую сторону и не может отвечать за тонкие целенаправленные движения.

Известно, что к одной и той же цели (например, чтобы взобраться на вершину горы) можно прийти разными путями. Но одни из них будут кратчайшими и экономичными, а другие — длинными и требующими больших затрат сил. Видеть цель — вершину горы — это одно. Найти к ней кратчайший путь — это другое. То же самое и в музыкальном исполнительстве. В силу большого количества степеней свободы один и тот же звуковой результат может быть получен при помощи разных систем движения, но далеко не каждая из этих систем может оказаться наиболее целесообразной. Здесь нет строгой закономерности и присутствует большой элемент случайности, из-за которой нужный звуковой результат может быть достигнут и при использовании нерациональных движений.

Значит, решая проблему преимущества либо слухового, либо чисто двигательного метода в достижении нужных технических навыков, скорее всего, надо остановиться на промежуточном варианте, что и было сделано в работе О.Ф.Шульпякова. «Единственно возможный путь в данном направлении видится в распределении внимания на работу разных уровней, отвечающих, с одной стороны, за смысловое решение задачи (слуховая сфера), с другой — поставляющей необходимый двигательный состав (двигательная сфера)» (200. С. 61).

Вследствие такого подхода достигается необходимое единство технического и художественного развития; ведущее уче-

ника к высокому профессионализму. В то же время недостаточная осознанность учащимся своих двигательных ощущений (с точки зрения их траектории, положения руки, скорости движения), равно как и смутность слухового образа, уведят его от этой желанной цели.

Значение экономии сил

Какие же движения следует считать наиболее целесообразными в практической деятельности музыканта-исполнителя? Обзор литературных данных дает здесь один ответ, в котором единодушны музыканты-педагоги всех специальностей. Эти движения должны быть экономными. Смысл их высказываний состоит в одном — к наилучшему результату с наименьшей затратой сил.

И. Г о ф м а н: «Хорошо можно играть только при наибольшей экономии сил. Экономия эта совершенно отсутствует у многих пианистов, играющих напряженной рукой. У меня расслабление следует тотчас после прикосновения к клавишам» (61. С. 152).

К. И г у м н о в: «Надо постоянно работать над освобождением всех своих мышц так, чтобы они были абсолютно свободны и подчинялись приказам мозга... Пока мышцы натянуты, как канаты, ничего путного не выйдет» (110. С. 89).

Об этом же говорят скрипичные педагоги, в частности, автор работы «Искусство скрипичной игры» К.Флеш: «Всякое лишнее движение или бесцельное его затруднение, не содействующее непосредственно звукообразованию, из игры должно быть исключено» (цит. по: 200. С. 205).

Какие движения наиболее экономичны? Для ответа на этот вопрос надо проанализировать различные приемы звукоизвлечения, встречающиеся в практике музыкального исполнительства. Только осознав структуру игровых движений, музыкант может ими сознательно управлять и совершенствовать их.

Основные способы звукоизвлечения

Основными способами звукоизвлечения на большинстве клавишных и струнных инструментов являются толчок, удар, нажим и взятие.

Толчок чаще всего встречается в игре начинающих музыкантов, не обладающих еще тонкими пальцевыми и кистевыми движениями и поэтому берущих звук движением всей руки. Кончики пальцев при этом остаются пассивными, не участвующими как в осуществлении точных и мелких движений, так и в формировании нужных двигательных представлений.

Удар по сравнению с толчком представляет собой более тонкое действие, включающее в себя активные движения пальцев. Для осуществления удара пальцем необходимо сначала сделать *замах*, при котором палец наиболее активно работает на уровне третьей фаланги. Однако при этом наиболее чувствительная часть пальца — первая фаланга и сами кончики пальцев, как и при ударе, остаются пассивными. От этого, как указывает Н.И. Степанов, «невозможным становится также и обострение ощущений в момент контакта пальца с клавишами» (170. С. 52).

Как отмечается этим исследователем, в ударных движениях велика сила инерции, во время которой палец не управляем со стороны мозговых центров и поэтому играющему бывает трудно поймать внимание и сосредоточиться на самом моменте контакта пальца с клавишей. «Последствия обучения игре на баяне (аккордеоне), основным способом звукоизвлечения в котором является удар, таковы, что учащиеся в силу объективных причин... останавливаются в своем развитии как в техническом отношении, так и музыкальном» (170. С. 52).

При *нажиге* кончик пальца с излишней силой давит на клавишу или струну, что на характер звука не влияет, но чувствительность пальцев ухудшает. К нажиму пальцев часто присоединяются мышцы локтей и предплечий, что ведет к общей мышечной зажатости и потере свободы в игре.

Наиболее естественные движения пальцев имеют свою основу в хватательном рефлексе, который, будучи приспособленным к игровым движениям музыканта, может дать наилучший технический результат. Отличительным признаком этого движения являются движения кончиков пальцев вовнутрь, в ладонь, что делает движения одновременно и экономичными, и чувствительными.

Наиболее распространенный прием исполнения на музыкальных инструментах — *legato* основан на плавных, переходя-

щих друг в друга движениях пальцев, напоминающих по своему характеру процесс ощупывания незнакомого предмета, когда информация о нем добывается на основе тактильных ощущений. При ощупывании достигается наибольший уровень как осязаемости предмета, так и осмысленности двигательного ощущения.

Г. Нейгаузу принадлежат проницательные слова о том, что хорошее ощущение клавиатуры схоже с ощущением, когда держишь в руках прекрасную вещь. О важности таких ощущений говорит и известный чешский методист Йозеф Гат: «Наша задача — воспитать в себе такое ощущение, будто мы играем непосредственно самой клавишей на струне. Кончик пальца должен как бы срастись с клавишей, ибо только так может возникнуть ощущение, будто клавиша есть продолжение нашей руки, при помощи которой мы играем на струнах» (50. С. 66, 92).

Из всего этого следует, что музыканту во время игры необходимо контролировать как игровые движения-ощущения, так и создаваемый ими музыкальный образ.

Рассмотрим теперь, какими преимуществами обладает прием звукоизвлечения *хватание-взятие* по сравнению с другими способами. Напомним, что это движение характеризуется движением кончиков пальцев в ладонь. Наиболее активными в этом случае являются первая и вторая фаланги пальцев. Наибольшая чувствительность пальца достигается в момент его еле заметно скольжения по клавише или струне, которое при этом способе звукоизвлечения обязательно присутствует.

Это движение очень экономично, потому что не требует большого замаха на уровне третьей фаланги и амплитуда движения пальца становится минимальной. Это дает возможность более эффективного управления движением, так как разница во времени между началом движения и получением информации о результате этого движения становится минимальной. Таким образом, как указывает Н.И. Степанов, при помощи этого движения лучше всего достигается активность, экономичность и хорошая ощущаемость игровых движений (170).

Важно отметить, что при помощи этого игрового приема легко формируются синестезические связи, в которых звуковые и тактильные ощущения сливаются воедино. Мягкие прикосновения, легкие касания, нежное взятие — с одной стороны, энер-

гичное *sforzando*, мощное *pesanto*, воинственное *martellato* с другой — во всем многообразии промежуточных оттенков этот прием себя оправдывает. Г. Нейгауз приводит в своей книге совет Листа: хватать аккорд, слегка втягивая пальцы внутрь, к ладони, не опускать их как мертвые «тыкалки» на рояль. Но современная методика подтверждает, что этот прием актуален не только для аккордовой техники, но и для всякой другой фактуры.

Сам Нейгауз не любил выражения «рука *падает*», но предпочитал — «рука *ложится*, или *опускается*, или *хватает*», так как первое выражение отдает мертвечиной, а остальные подразумевают живое действие. Таким образом в данном приеме достигается единство двигательного технического и художественного начал.

Мышечные зажимы

Итак, мы установили, что способ звукоизвлечения *хватание-взятие* наиболее естественный, удобный и эффективный в овладении техническими навыками. Что же тогда мешает их освоению? Практика музыкального обучения подсказывает, что самым серьезным препятствием здесь являются мышечные зажимы, возникающие в момент психических, умственных и физических затруднений. Мобилизуясь на решение проблем, организм естественно напрягает мышцы, как это делали наши далекие предки, добывая себе средства к существованию, спасаясь от стихии или защищая свое потомство. Как при этом работают наши мышцы? Их работа связана с так называемыми реципрокными, т.е. взаимно обратными соотношениями. Это означает, что когда одна мышца сокращается, то другая должна расслабляться. Работающая мышца называется агонистом, а противоположная расслабляющая — антагонистом. Чтобы движения человека были четкими и координированными, должна быть уравновешенность в действиях мышц сгибателей и разгибателей — агонистов и антагонистов. А такая слаженная работа достигается уравновешенностью процессов возбуждения и торможения в головном мозге. Если мышцы зажаты, то мышцы агонисты и антагонисты не могут работать непринужденно и легко. Агонистам приходится преодолевать то лишнее напряжение, которое есть в антагонистах. Отчего это происходит? Это связано с

тем, что из очага, который должен управлять действием данной мышцы, возбуждение переходит, или, как говорят психологи, иррадирует, на другие двигательные зоны, которые и напрягают неработающие мышцы. На стадии разучивания новых движений, которые непривычны и необычны, подобная иррадиация наблюдается в общей скованности движений. Когда навык вырабатывается, ненужные движения исчезают, и все тело играющего становится свободным от мышечных напряжений. Но эти напряжения могут появиться под влиянием психоэмоционального напряжения во время публичного исполнения, принося много неприятностей выступающему. Об этом К.С.Станиславский писал: «Вы не можете себе представить, каким злом для творческого процесса является мышечная судорога и телесные зажимы. Все эти условия не могут не отзываться вредно на переживании, на внешнем воплощении этого переживания и на общем самочувствии артиста... Мускульное напряжение мешает внутренней работе и тем более переживанию. Пока существует физическое напряжение, не может быть речи о правильном, тонком чувствовании» (167. С. 142).

К.С.Станиславский рассказывает на страницах этой книги об одной актрисе, очень хорошо игравшей свою роль, но в одной из мизансцен она никак не могла добиться необходимой художественной выразительности исполнения. После долгого анализа причин, почему это происходило, выяснилось, что актриса произвольно в данной мизансцене напрягала правую бровь. Ее непосредственное чувство заменялось мышечным напряжением. Когда после соответствующей тренировки от этого напряжения удалось избавиться, «внутреннее чувство получило свободный выход наружу», и ее игра стала ярче и выразительнее (см.: 167. С. 210).

Одна из распространенных ошибок, допускаемых молодыми музыкантами во время исполнения — это подмена выражаемого чувства мышечным напряжением. Для многих из них слово «стараться» имеет смысл «напрягаться». Но напряженными должны быть слух и внимание к образным и двигательным ощущениям, но только не мышцы. Л.Баренбойм приводит случай из своей практики, когда одаренный молодой пианист в кульминации пьесы имел привычку подпирать языком щеку. Это отрицательно сказывалось на его игре. После устранения

этого недостатка ученик стал играть значительно лучше (см.: 19. С. 66—67).

Единственный способ преодоления мышечных зажимов — это постоянный контроль за ними и моментальное их сбрасывание при работе. Вот что по этому поводу мы находим у К.С.Станиславского: «Нужно постоянно и неустанно вести борьбу с этим недостатком (мышечным напряжением) и никогда не прекращать ее. Уничтожить зло нельзя, но бороться с ним необходимо. Борьба заключается в том, чтобы развить в себе наблюдателя или контролера.

Роль контролера трудна; он должен неустанно, как в жизни, так и на сцене следить за тем, чтобы нигде не проявлялось излишнего напряжения, мышечных зажимов, судорог. При наличии зажимов контролер должен их устранять. Этот процесс самопроверки и снятия лишнего напряжения должен быть доведен до механической бессознательной приученности. Мало того, его надо превратить в нормальную привычку, в естественную потребность, и не только для спокойных моментов роли, но, главным образом в минуты высшего нервного и физического подъема... Эта привычка должна вырабатываться ежедневно, систематически, не только во время классных и домашних упражнений, но и в самой реальной жизни, вне сцены, т.е. в то время, когда человек ложится, встает, обедает, гуляет, работает, отдыхает, — словом, во все моменты его существования. Мышечного контролера необходимо внедрить в свою физическую природу, сделать его своей второй натурой, только в таком случае мышечный контролер будет помогать нам в момент творчества» (167. С. 144—145).

Б.Н.Талалай, исследовавший формирование двигательных навыков при обучении игре на музыкальных инструментах, установил, что основным отличием музыкантов, обладающих рациональными двигательными навыками, от тех музыкантов, кто подобными навыками не обладает, является наличие у последних излишних мышечных напряжений, возникающих во время игры в неработающих мышцах. Игра мышечно «зажатых» музыкантов характеризуется следующими показателями (испытуемыми были виолончелисты):

— сила давления пальцев на гриф возрастает при увеличении громкости, при увеличении эмоционального возбуждения, хотя в этом и нет технической необходимости;

— при игре пассажей в левой руке 12 нот на один смычок и 24 ноты на смычок при одних и тех же игровых движениях в правой руке во втором случае в ней появляются мышечные напряжения;

— исходный уровень мышечных напряжений у нерационально играющих инструменталистов высокий. Поэтому повышенная активность мышц-антагонистов требует повышенных усилий работающих мышц-агонистов, что с энергетической точки зрения неэкономно;

— технические трудности в одной руке вызывают мышечные напряжения в другой;

— мышечное напряжение возрастает с увеличением темпа и захватывает не только играющие мышцы, но и неиграющие;

— во время исполнения спокойных эпизодов мышечное напряжение не проходит, что означает меньшую способность к расслаблению всего организма в целом;

— процесс поддержания высокой технической формы связан с большим физическим напряжением, большим количеством труда, сопровождаемого болями в мышцах.

Причинами, вызывающими излишнее мышечное напряжение у музыканта, являются следующие факторы:

— высокий исходный уровень личностной тревожности, что может быть определено с помощью специальных тестов;

— преждевременная, до выработки необходимых двигательных автоматизмов, игра разучиваемого произведения в быстрых темпах;

— фактурная сложность произведения, превышающая возможность играющего преодолеть ее;

— разучивание произведения в медленном темпе не теми игровыми движениями и не той аппликатурой, которая используется в быстром темпе;

— использование при игре в медленном темпе большого замаха пальцев, который не употребляется в быстром темпе;

— исполнение произведения на волевом усилии, вызывающем мышечное напряжение;

— публичное исполнение слишком трудных произведений;

— использование в игре неверных двигательных приемов, сформированных на ранних стадиях обучения (неудобная посадка, слишком высокое или слишком низкое положение кисти, прижатые локти и т.д.);

— отсутствие навыков сбрасывания мышечных напряжений во время исполнения эмоционально насыщенных произведений;

— недостаточная разыгранность психомоторного аппарата перед исполнением (173).

Действия, противоположные перечисленным выше, естественно способствуют снижению и устранению мышечных напряжений.

Какие условия необходимо соблюдать помимо использования в игре приема «хватания-взятия» и постоянного сбрасывания мышечных зажимов для достижения хороших двигательнотехнических навыков?

Условия формирования двигательных навыков

Если говорить о фортепианном обучении, то здесь все методисты единодушны в мнении о том, что наибольшую пользу приносит игра по принципу «медленно и крепко», сохраняя при этом ощущение полной мышечной свободы, внимательно следя за тем, чтобы не цеплять ненужные клавиши. Г.Нейгауз в цитированной работе приводит примеры Гилельса и Рихтера, которые в юности много занимались согласно этому принципу. Владимир Горовиц, по его словам, в возрасте 17—18 лет стучал так безбожно, что его в комнате почти нельзя было слушать.

Я. Ф л и е р: «Я заставляю себя медленно и сосредоточенно учить виртуозные куски вещи».

Э. Г и л е л ь с: «Весь процесс выучивания вещи проходит в виде крепкой и медленной игры».

Л. О б о р и н: «Я не могу обойтись без медленного темпа. Даже работая над медленной частью сонаты, я играю ее еще медленнее». Другой способ работы — «данная страница или две играют все еще медленно, но уже с учетом обязательных звуковых качеств, т.е. правильной динамики, распределения силы звучности между голосами и т.д.».

А. И о х е л е с: «Если в вещи есть особенно трудные места, то они повторяются многократно... Это честное “выколачивание”, и я не стыжусь об этом сказать» (цит. по: 184. С. 117—118).

В ритмическом плане медленная игра должна быть идеально ровной, что тренирует координированную работу мышц агонистов и антагонистов. В быстром темпе технически не полу-

чаются, как правило, те места пьесы, которые неритмично играют в медленном. Двигательные погрешности исполнения, как считает Г.М.Цыпин, возникают там, где учащиеся спешат, ускоряют игру. Дав указание учащемуся замедлить темп, выправив неудачное место в ритмическом отношении, сделав ритмически ровную игру привычной, устоявшейся, пальцевые неполадки исчезают сами собой (см. 184. С. 121—122).

Важным навыком виртуозной игры является навык исполнения с предусмотрительностью и быстрым соображением. На практике это означает умение заранее готовить пальцы к нужной клавише, а руку — для соответствующей позиции. Выражение С.Савшинского «Голова должна идти впереди рук» означает, что внимание должно подготовить последующий фрагмент, когда руки играют то, что им положено играть в данный момент. «Заранее обдуманное намерение» готовить расположение каждого пальца к нужной клавише — одно из важных условий выработки хорошей техники игры на любом музыкальном инструменте.

Быстрое соображение подразумевает умение хорошо слышать самые мелкие длительности в быстрых пассажах. Хороший образ по этому поводу приводит Л.Оборин: «Всем нам не раз приходилось смотреть из окна поезда, который начинает постепенно двигаться: пока поезд идет медленно, шпалы и камушки на пути ясно видны в отдельности, но как только поезд начинает идти быстрее, все они сливаются в одну массу. Думаю, что если потренироваться и привыкнуть к быстроте движения, то можно шпалы и камушки достаточно ясно различать глазами и при быстром движении. Точно так же при игре пассажей и упражнений надо уметь четко и ясно фиксировать быстро взятые ноты. Пианисты, играющие технически хорошо, ... очень точно передают и контролируют каждый взятый звук, и сыгранный ими пассаж вовсе не представляется таким, какими представляются шпалы и камушки неопытному глазу из окна бегущего поезда: они видят и слышат все очень ясно и точно» (цит. по: 131. С. 49—50).

Быстрое соображение во время игры достигается за счет четкости сформированного звукового образа в слуховых представлениях и быстроты переключения от одной опорной точки исполнения к другой.

Игра в быстрых темпах невозможна без выработки двигательных автоматизмов, которые вырабатываются в процессе медленной и точной игры и многократных повторений. Если в начале разучивания быстрого пассажа сознание вынуждено контролировать работу каждого пальца, то по мере выработки автоматизма внимание переходит на опорные точки данного пассажа, а впоследствии — только на начальную ноту и общий рисунок этого пассажа. При больших скоростях в чередовании звуков сознание не в силах контролировать работу каждого пальца, хотя слух может и слышать, что из-под них выходит. Поэтому возможен только контроль действий, идущий по опорным точкам пассажа. В этом случае работа сознания разгружается и облегчается, потому что вместо десятка приказов на каждый звук пассажа достаточно бывает одного, чтобы включить всю двигательную автоматизированную цепочку.

Быстрые движения пальцев достигаются исполнителем за счет отсутствия их замаха, легкости прикосновения к клавише или грифу, полной свободы от лишнего мышечного напряжения.

Системы специальных двигательных упражнений включают игру в различных темпах — от медленного до быстрого, с различными градациями — от *piano* до *forte*, с различными способами артикуляции — от *legatissimo* до *staccatissimo*, с различными ритмическими группировками и акцентами — вот пути, ведущие к достижению технической беглости.

Большую помощь в развитии быстрой и ритмически ровной игры может оказать подключение к выработке техники игровых движений речевого аппарата. Дело в том, что наш язык в произнесении потока слов оказывается часто гораздо лучше натренированным, чем пальцы руки. Соединение движения пальцев с речевым произнесением какого-либо слога, в частности, с названием нот при сольфеджировании, значительно дисциплинирует движения пальцев в смысле ритмической точности и определенности взятия звука. Многие педагоги практикуют со своими учениками предварительное сольфеджирование трудных пассажей и это дает хорошие результаты. Весьма распространенным в практике лучших педагогов оказывается и прием подтекстовки трудных пассажей различными стихотворениями. Этот прием культивировал великий итальянский скрипач восемнадцатого века Джузеппе Тартини. Мы находим его в педа-

тельно начинает раскачиваться вправо-влево или двигаться по кругу в зависимости от того, какую траекторию движения человек представит. Мысленное представление движения автоматически, непроизвольно вызывает сокращения мышц и человек выполняет то движение, которое он представил. Мысль, идея, рожденная в мозге, вызывает моторную реакцию, отчего подобные явления получили название идеомоторных актов.

Точность исполнительских действий, т.е. игровых движений, напрямую связана с точностью и ясностью программ этих движений в сознании музыканта. Выполнение игрового движения без предварительного его осознания — очень распространенная ошибка даже среди подвинутых в техническом отношении музыкантов. Но освоение новых видов техники игры на музыкальном инструменте происходило бы значительно скорее, если бы музыканты знали о пользе идеомоторных актов. Об использовании этих приемов в своей педагогической практике свидетельствуют Т.Лешетицкий, Гр.Гинзбург, И.Гофман. Внимательное продумывание игровых движений помогало им и их ученикам добиваться высоких технических результатов в игре с наименьшими физическими и психическими затратами.

При использовании идеомоторных образов необходимо соблюдать ряд условий.

Первое. Сначала необходимо сформировать движение в мысленном плане и только потом пытаться выполнять его в реальном действии. При неудачных попытках следует вернуться к программирующей части, проверить содержание мысленного действия и скорректировать его.

Второе. Мысленные представления необходимо пропускать через двигательный аппарат, вызывая при этом соответствующие ощущения.

Третье. Точности выполнения движения помогает проговаривание его в громкой речи. Например: «Эти аккорды играть цепко», «Поставить высоко первый палец на *мибемоль*», «Октавы играть свободной кистью» и т.д. В этих приказах не рекомендуется использовать слова с приставкой «не», которые могут увести от неправильного выполнения действия, но не приводят, как правило, к выполнению нужного движения.

Четвертое. Выполнение движения в идеомоторном плане надо начинать с медленного темпа, чередуя его впоследствии со средним и быстрым. Для выполнения идеомоторного представления надо спокойно сесть, расслабиться, закрыть глаза и мысленно проиграть движение с проговариванием его вслух или про себя. Даже когда движение освоено хорошо, идеомоторные проигрывания не следует прекращать, так как они помогают поддерживать программирующий элемент игровых движений в надлежащей форме.

Пятое. При выполнении движения в реальном плане следует сосредоточиваться не на общей успешности или неуспешности выступления, а на конкретных действиях, которые должны привести к искомому результату. «Здесь добавить звук», «Выделить подголосок», «Ярче мелодию» — подобные самоприказы и самонаставления, ведущие исполнение от одного опорного пункта к другому, — лучший способ добиться желаемого высокохудожественного исполнения.

Исполнение музыкального произведения на основе точных идеомоторных представлений, формируемых в сознании музыканта до начала выполнения игрового движения, представляет собой более рациональный прием работы по сравнению с распространенным способом работы, который психологи называют «метод проб и ошибок». В этом методе музыкант сначала играет, выполняет движение и потом замечает, что он взял не ту ноту. В этом случае осмысливается уже допущенная ошибка, исправить которую уже, увы, никак невозможно. На основе многократных повторений музыкант может добиться нужного результата, отбрасывая движения, которые не достигли цели. Но работая таким способом, исполнитель должен всегда помнить, что каждое неверно и неточно выполненное движение оставляет в программирующей части нервный след, связанный с прохождением электрического импульса. Такой же след остается и в нервно-мышечной памяти технического аппарата. В состоянии нервного напряжения, например во время эстрадного исполнения, эти следы могут растормозиться, оживиться, и в результате исполнение пойдет по неверному пути. Таким образом, «метод проб и ошибок», который сегодня изживается в спортивной педагогике, должен изживаться и в музыкальной.

Одна из ошибок, которая может поджидать музыканта, осваивающего идеомоторные проигрывания, заключается в том, что он во время выполнения такого упражнения не стремится сам сыграть данное произведение точно, уверенно и без ошибок, а наблюдает себя со стороны, находясь в позиции стороннего наблюдателя. При таком подходе к данному виду тренировки мозг знает, как выполнить то или иное движение, но нужная программа действий не переходит на исполнительский уровень, т.е. на уровень конкретных движений. Только пропуская нужное движение через мышечно-суставной аппарат, вызывая нужные в себе ощущения, можно преодолеть этот разрыв.

Выводы

Искусство игры на музыкальном инструменте одним своим концом упирается в высокую поэзию, а другим — в мастерство циркового артиста, демонстрирующего высокую точность, скорость и координированность движений. Достижение предельной степени технического совершенства исполнения должно быть непрерывной и каждодневной заботой музыканта-исполнителя. Многочисленные школы, учебные пособия, теоретические исследования исходили одно время из чисто двигательных предпосылок, а затем — из чисто слуховых, пока наконец не обрели необходимое единство.

Из всех возможных приемов звукоизвлечения на клавишных и отчасти струнных инструментах наиболее рациональным оказывается прием «хватание-взятие», поскольку он основывается на естественно-рефлекторном хватательном движении.

Наибольшим злом для музыканта при освоении техники игровых движений являются мышечные зажимы, произвольно возникающие в различных частях всего тела. Единственный способ их преодоления — тщательный контроль действий и мгновенное расслабление зажатых мышц по мере их обнаружения в процессе исполнения.

Всякое игровое действие состоит из двух элементов — программирующей части и исполнительской. Чем выше квалификация музыканта, тем лучше у него оказывается сфор-

мирована программирующая часть игрового движения. Специальные упражнения, направленные на формирование и развитие способности к программированию движения — залог и условие роста технического мастерства музыканта.

Вопросы для повторения

1. Сущность слухового и двигательного метода в освоении техники игровых движений.
2. Анатомо-физиологический подход к технике игровых движений и его последователи.
3. Принципы построения рационального движения в работах отечественных физиологов (Н.А.Бернштейн, П.К.Анохин, Л.В.Чхаидзе).
4. Основные способы звукоизвлечения и их особенности (толчок, удар, нажим, взятие).
5. Негативные последствия мышечных зажимов при игровых движениях и способы их преодоления и снятия.
6. Идеомоторная подготовка игровых движения и способы ее осуществления.

Рекомендуемая литература

1. *Бирмак А.* О художественной технике пианиста. М., 1973.
2. *Алексеев А.Д.* Методика обучения игре на фортепиано: Учеб. пособие для музыкальных вузов и училищ. М., 1978.
3. *Гинзбург Л.* О работе над музыкальным произведением. М., 1968.
4. *Коган Г.* Работа пианиста. М., 1963.
5. *Назаров И.Т.* Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования. Л., 1969.
6. *Савшинский С.И.* Работа пианиста над техникой. Л., 1968.
7. *Цыпин Г.М.* Обучение игре на фортепиано. М., 1984.
8. *Чхаидзе Л.В.* Об управлении движениями человека. М., 1970.
9. *Шульпяков О.Ф.* Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. М., 1986.

4, Творчество. Общие положения

Объективное и субъективное в творчестве

Творческий процесс — это деятельность человека, направленная на создание какого-либо нового, оригинального продукта в сфере идей, искусства, а также производства и организации. Новизна, которая возникает в результате творческой деятельности, может иметь как объективный, так и субъективный характер. Объективная ценность признается за такими продуктами творчества, в которых вскрываются дотоле неизвестные закономерности окружающей действительности, устанавливаются и объясняются связи между явлениями, считавшимися не связанными между собою, создаются произведения искусства, не имевшие аналога в истории культуры.

Субъективная ценность продуктов творчества имеет место тогда, когда продукт творчества нов не сам по себе, объективно, а нов для человека, его впервые создавшего. Таковы по большей части продукты детского творчества в области рисования, лепки, сочинения стихов и песенок. Усилия ученых, изучающих творческий процесс, сконцентрированы главным образом на изучении творчества, продукты которого имеют объективную ценность, т.е. такую, которая оказывает влияние на развитие науки или культуры в целом. Но при этом следует учитывать важность детского субъективного творчества в том плане, что оно является одним из показателей роста творческих возможностей человека, получившего данный результат. Творческая деятельность всегда связана с личностным ростом и именно в этом заключена субъективная ценность продуктов детского творчества.

Творческому акту предшествует длительное накопление соответствующего опыта, знаний, навыков, тщательное обдумывание того, что человек хочет воплотить. Накопление знаний и опыта можно охарактеризовать как количественный подход к проблеме, когда возникшую проблему пытаются решить при помощи привычных, стереотипных операций мышления, уже неоднократно использовавшихся ранее. Творческий акт характеризуется переходом количества всевозможных идей и подходов к решению проблемы в их своеобразное новое качество, которое и является решением данной проблемы. Любое значи-

тельное научное открытие — это качественный скачок в мышлении, будь то гелиоцентрическая система Коперника, таблица периодической системы элементов Менделеева, или же теория относительности Эйнштейна. В художественном же творчестве открытие есть создание ярких образов, которые поражают зрителя, читателя, слушателя глубиной обобщения и постижения изображаемого. Переход количества в качество в данном случае происходит через понятие «типическое», когда художник, изучив десятки жизненных прототипов, обобщает их в художественном образе.

С точки зрения психофизиологов, творчество есть образование новых сочетаний из элементов нейронных связей, которые уже ранее были сформированы в коре больших полушарий. Для того, чтобы в сознании художника образовались новые ассоциации, необходим процесс диссоциации, т.е. момент расщепления сложившихся связей. Диссоциированные связи включаются звеньями в новые системы связей, которые со временем тоже будут расщеплены и диссоциированы. Черновые наброски многих мастеров культуры позволяют нам видеть, как в поисках наиболее сильного художественного воздействия перебираются различные слова, линии рисунка, композиция произведения, как отрицается то, что поначалу, казалось, было хорошо, и как вновь найденное снова отрицается до тех пор, пока форма выражения не станет адекватной выражаемому содержанию.

Жизнь как процесс творчества

Было бы ошибкой думать, что творчество является только уделом избранных гениев. Большая часть того, что нас окружает, сделана и спроектирована неизвестно кем и в силу быстро изменяющихся условий жизни поиски и находки творческого решения проблемы становятся условием существования многих и многих людей. Выход за пределы рутины, появление даже крупинки новизны является творческим актом. Сдача экзамена, вступление в брак, переезд на новое место жительства, начало трудовой деятельности и смена работы — во всех этих случаях человек выступает творцом своей судьбы, творцом своей личности, творцом общественных отношений и трудовых достижений. Согласно концепции личности американского психолога Эрика Эриксона, человек в течение своей жизни проходит це-

лый ряд личностных кризисов, из которых ему для дальнейшего неуклонного развития необходимо уметь выходить. Выход из кризиса связан с творческим решением возникшей проблемы.

Чем более *сложной* оказывается среда, в которой человеку приходится действовать, тем чаще от него требуется проявление творческих способностей. Там, где жизнь в силу суровых природных условий вынуждает человека заботиться о выращивании урожая и сохранении скота, строить сложные жилища, там творческий потенциал развивается и накапливается быстрее по сравнению с теми местами пребывания, в которых природа легко дает человеку средства к существованию. Поэтому народы, живущие в северных широтах, как правило, оказываются в творческом плане более изобретательными. Не случайно Л.Выготский указывал на то, что в основе творчества всегда лежит момент плохой приспособленности, из чего возникают потребности, стремления и желания (см.: 46). Стремление изменить ситуацию заставляет человека напрягать умственные усилия, направленные на улучшение положения. Отсюда и возникает творческий акт. Как говорят в народе, нужда — мать изобретения.

Проявление творческого акта, по мнению Л.Выготского, исторически и общественно обусловлено. Ребенок гениально, подобно Моцарту, одаренный, но родившийся на островах, так же неспособен сочинить симфонию, как Архимед — изобрести динамоэлектрическую машину. Именно поэтому Ньютон не смог открыть теорию относительности, а Декарт — механизмы условного рефлекса, так как каждый из этих ученых исходил из того уровня знаний, который был накоплен обществом к тому времени, когда они жили. Благодаря преемственности развития культуры то, чего в предшествующие эпохи достигал лишь выдающийся человек, в наше время естественно входит в школьные программы. В свое время по этому поводу В.Г.Белинский заметил, что для того, чтобы написать в наше время несколько строф, не уступающих в звучности и великолепии некоторым строфам Ломоносова, нужно одно умение и навык, а в то время, в каком жил Ломоносов, для этого нужен был талант.

Благодаря непрерывно совершенствующимся методам обучения подобные явления можно наблюдать сплошь и рядом. Особенно наглядно это проявляется в спорте и при овладении техникой игры на музыкальных инструментах. Так, просмотрев

ноты Первого фортепианного концерта П.Чайковского, великий пианист Н.Рубинштейн нашел его технические трудности непреодолимыми и отказался его играть. В наши дни этот концерт является достоянием многих, даже рядовых пианистов. То же самое можно сказать и про спортивные достижения, в которых рекорды растут из года в год. Таким образом мы видим, что проявление способностей человека выполнять какую-либо сложную деятельность зависит не только от его таланта, но и от освоения его учителями методов обучения, которые ведут к высоким достижениям.

Знания, умения и навыки в творческом процессе

Нередко отсутствие знаний, умений и навыков воспринимается даже профессионалами как отсутствие нужных способностей. Так, когда великий русский художник А.Суриков первый раз пытался поступить в Академию художеств, он не был принят. Отсутствие у него необходимых навыков было расценено профессорами Академии как отсутствие художественного таланта вообще.

Творческая фантазия художника помогает ему находить новые сочетания звуков, красок, форм и линий, создавать в результате этого то, чего раньше никогда не было. Но как бы ни велика была роль фантазии в творческом процессе, одной лишь фантазии недостаточно для создания законченного произведения. Яркий пример того, что творческий процесс может угаснуть, если не вооружать его необходимыми умениями, знаниями и навыками — детское творчество, которое угасает, не имея той подпитки, которую дает мастерство, приобретаемое в процессе обучения.

Никакими способностями невозможно заменить мастерство, которое является главным орудием в создании и исполнении художественного произведения.

Однако сами по себе профессиональные умения и навыки еще не определяют ценность результатов творческой деятельности. Суть творчества заключается не в накоплении знаний и мастерства, хотя это очень важно для творчества, а в умении человека, будь он ученый или художник, открывать новые идеи, новые пути развития мысли, делать оригинальные выводы. Вся трудность осуществления творческой деятельности за-

ключается в том, что хотя знания и являются основой творчества, тем не менее совершенно разные психические процессы протекают в момент усвоения уже известного знания и создания новых идей, новых образов, новых форм. С одними и теми же примерно уровнями мастерства создаются совершенно несравнимые по своей ценности художественные произведения.

К примеру, уровень композиторской техники Направника был, по-видимому, не ниже, чем у Глинки, но объективно художественная ценность творчества Глинки намного выше, чем творчества Направника. Но, не обладая необходимой композиторской техникой, т.е. профессиональным мастерством, ни Направник, ни Глинка не смогли бы создать ничего достойного внимания. Современная психология и педагогика признают, что степень общего творческого развития человека имеет свои пределы, границы которых установлены генетическими особенностями строения нервной системы, т.е. что существуют люди от природы более или менее творчески одаренные, и что каждый человек может и должен развить свои творческие способности до тех уровней, которые ему отпущены природой. А определить эти уровни можно, только занявшись той деятельностью, в которой человек может себя проявить тем или иным образом. Как отмечал Л.Выготский, хотя обучить творческому акту искусства нельзя, но это вовсе не значит, что нельзя воспитателю содействовать его образованию и появлению.

Психологические особенности творческой личности

Психологи давно заметили, что люди, обладающие творческим складом ума, в какой бы области они ни работали, имеют много общих черт, по совокупности которых они существенно отличаются от людей менее творческих. Чертами творческой личности, согласно американскому психологу К.Тэйлору, являются: стремление всегда быть на передовых рубежах в своей области; независимость и самостоятельность суждений, стремление идти своей дорогой; склонность к риску; активность, любознательность, неутомимость в поисках; неудовлетворенность существующими традициями и методами и отсюда — стремление изменить существующее положение дел; нестандартность мышления; дар общения; талант предвидения (см.: 38. С. 28). Другие исследователи отмечают такие черты твор-

ческой личности, как богатство фантазии и интуиции; способность выходить за рамки обычных представлений и видеть предметы под необычным углом зрения; способность разрешать тупиковые ситуации в тех случаях, когда они не имеют логического решения, оригинальным путем. Вносящие большой вклад в общественный прогресс творцы нового в искусстве и в науке, как правило, обладают обширными познаниями и глубиной проникновения в суть изучаемой проблемы, богатством чувств и прежде всего — чувством нового; сильная воля помогает им в достижении поставленных ими самим себе целей. Они хорошо чувствуют потребности общественного развития и хорошо понимают чувства других людей. Обладая высокой чувствительностью, творческие люди улавливают слабые сигналы в окружающей их действительности и на этом строят развитие присущего им дара предвидения. Для нахождения истины они не чураются тяжелого и изнурительного труда, находя в самом его процессе большое удовлетворение.

Творческие люди в своей деятельности не склонны опираться на авторитеты. Изучив в начале творческого пути все то, что сделано до них их предшественниками, они затем идут своим путем, не обращая особого внимания на критику в свой адрес. Так было со всеми композиторами-новаторами, проложившими новые пути в музыкальном мышлении — Бетховеном, Листом, Стравинским, Шёнбергом, Шостаковичем. Хотя критика со стороны тех, кто стоит на традиционных ортодоксальных позициях, бывает довольно суровой, подлинные творцы не в силах свернуть со своей дороги и сочинять так, чтобы это вызвало одобрение у критики и у широкой публики. Они чувствуют и осознают в себе особую миссию в служении своему делу, будь то наука, искусство или какой-либо другой вид деятельности.

На творчество большое влияние оказывает способность проявлять яркую фантазию, подходить к проблеме с разных точек зрения, порой взаимоисключающих друг друга, подвергать сомнению то, что для многих кажется очевидным. Естественно, что подобные черты творческой личности делают ее не очень уживчивой с другими людьми, что вызывает к ней недоброжелательное отношение. Творцу приходится иметь много мужества для того, чтобы следовать своему жизненному пути, отстаивать свои принципы, идти на риск, понимая, что его новаторские идеи

могут быть не приняты широкой публикой, проявлять исключительное упорство в достижении намеченной цели. Часто это приводит творческого человека к изоляции от научного или художественного общества, но независимая интровертированная позиция не очень его смущает, хотя временное отсутствие признания переживается довольно нелегко.

Творческого человека можно сравнить с могучим деревом, корни которого глубоко уходят в землю, а вершина — высоко в небо. Глубокие корни ассоциируются с предельным проникновением в рассматриваемую проблему, доскональное знание предмета, вершина — с отрывом от реальности, умением посмотреть на проблему с какой-то высокой точки зрения, охватывая ее целиком, уходя от приземленного, обычного решения задачи.

Своей независимостью, самостоятельностью, оригинальностью творческие люди приносят много хлопот коллективам, в которых им приходится работать, и тем, кто вынужден с ними общаться.

Известны эксцентрические поступки Пушкина в молодости, пришедшего однажды на прием к кишиневскому генерал-губернатору в одних панталонах; приступы раздражительности у Гоголя, когда в Риме в трактире ему не понравилась какая-то поданная ему еда. Однако близкие друзья, ценящие талант новатора у художника и у ученого, прощают им эти недоразумения и защищают их от нападков других.

Весьма сложна и неоднозначна связь между объемом имеющихся знаний, умственными способностями и способностями к творчеству. Высокий уровень умственных способностей, как отмечает польский исследователь А. Матейко, необходим для творчества в одних областях и совсем не нужен в других. Там, где предмет требует больших умственных способностей для овладения основами сложной области знания, например в ядерной физике, имеется определенная связь между степенью развития умственных способностей и оригинальностью, проявляемой при решении задач, однако эта связь сравнительно невелика. В то же время «у художников, скульпторов и графиков корреляция между качеством работы и умственными способностями нулевая или даже отрицательная» (115. С. 15). Эти различия, по-видимому, связаны с особенностями функционирования вербального и невербального интеллекта. Здесь достижения в

одной области могут не совпадать с достижениями в другой. Известно, что у Бетховена были трудности с освоением таблицы умножения, а знаменитый физик с мировым именем Ландау не находил ничего привлекательного в звуках самой прекрасной музыки.

Успехи в учебе и оценки, получаемые в высших и средних учебных заведениях, далеко не всегда оказываются надежным показателем проявления творческой личности. Изучение нескольких сотен научных работников одного крупного американского научного центра не выявило никакой связи между оценками, полученными ими в высшей школе и успехами в исследовательской работе (111. С. 13).

В одном американском журнале были опубликованы результаты интересного эксперимента: были собраны факты и материалы о прошлом великих изобретений, в частности, Генри Форда и Томаса Эдисона, у которых, как известно, не было диплома о высшем образовании. Изменив имена великих изобретателей, сделав каждого из них 24-летним, экспериментаторы внесли их данные в анкеты-заявления о найме на работу. Информация прошла через многих служащих отдела по найму и ни одному из гениев не было предоставлено работы.

Бессознательное начало в творчестве

Творчески мыслящие люди отличаются от людей, способных только усваивать знания и выполнять привычную, хорошо налаженную работу, богатством внутренних переживаний, их тонкостью и глубиной. Высокое развитие эмоциональной сферы помогает таким людям обращаться в сложных ситуациях к образам подсознания и из него черпать решение поставленных задач.

Археолог Гилпрехт не мог долгое время прочесть надписи на своих археологических находках, относящихся к 1300 г. до н.э. Однажды во сне ему явился жрец и объяснил, что его находки — черепки цилиндрического сосуда и что их надо соответствующим образом сложить, чтобы суметь прочесть. Утром профессор сложил черепки так, как ему сказал жрец и ему удалось прочесть надпись.

Нильсу Бору, когда он работал над созданием структуры атомного ядра, приснилось, что он находится на солнце и все

планеты прикреплены к солнцу при помощи нитей, на которых они вращаются. Этот образ вдохновил великого датского ученого на создание планетарной теории атома.

Итальянский композитор Джузеппе Тартини во сне предложил поиграть на своей скрипке дьяволу. К его удивлению, дьявол исполнил восхитительную мелодию, которую Тартини, проснувшись, тотчас же записал, назвав свою сонату «Дьявольские трели».

Известно, что Франц Шуберт оставлял на ночь около своей постели нотную бумагу и карандаш, чтобы записывать те мелодии, которые ему приходят во сне. Увертюру к опере «Шелковая лестница» Дж. Россини тоже сочинил во сне.

Элвис Хоу, изобретатель швейной машины, долго бился над задачей соединения иглы, нитки и ткани. Измученный неудачными попытками решить свою проблему, он уснул, и во сне ему приснилось, будто его поймали людоеды, связали и поместили в огромный котел, который висел над готовым вот-вот вспыхнуть костром. Осознав безысходность своего положения, Хоу вдруг понял, что его съедят, если он не сумеет разгадать секрет устройства швейной машины. Пока людоеды плясали вокруг него, он стал приглядываться к их копыям, на острых концах которых он увидел отверстия. И тут изобретателя осенило, что надо сделать отверстия на свободном конце иглы и тогда машинка заработает. Так оно и получилось.

Менделееву во сне приснилась его периодическая таблица.

Очень часто решение проблемы и нахождение творческого решения психологи связывают с биссоциацией. Если обычная ассоциация объединяет лишь идеи, находящиеся в одной плоскости (в одной матрице мышления), то биссоциация объединяет различные матрицы, т.е. в конечном счете соединяет различные плоскости существования личности (см.: 146. С. 27). Так, открытия французского ученого Луи Пастера были основаны на соединении идей, взятых из разных областей знания. Механизм брожения винограда подсказал ему разгадку механизма гниения мяса.

Немецкий физик Фридрих Август Кекуле открыл формулы бензольного кольца, когда во сне ему приснилась змея, кусающая свой собственный хвост. Два этих образа — змея, ухватившая себя за хвост, и углеродное кольцо — лежат в двух разных областях жизни. Их сближение способствовало рождению

новой научной идеи. Это возможно потому, что в подсознании происходит обработка одновременно нескольких потоков информации, в точках пересечения которых и возникает творческое решение.

Творчество и остроумие

Все это сближает творческий процесс с остроумием, в котором также присутствуют черты творческого акта. Известный советский психолог А.Н.Лук установил следующие три его основных признака: 1) наличие предварительных знаний, 2) подсознательное ассоциирование далеких понятий, 3) критическая оценка полученного результата. «Как и любой творческий процесс, — отмечает этот исследователь, — создание остроты связано с выходом за пределы формальной логики, с освобождением мысли от тесных рамок строгой дедукции» (107. С. 174).

Фрейд установил, что в сновидениях и в остротах проявляются некоторые общие черты мышления:

— лаконизм;

— сдвиг, т.е. выбор средств выражения, которые позволяют обходить внутреннюю цензуру, сформированную в результате воспитания и оказывающуюся препятствием выражению мысли и чувства;

— не прямое изображение, т.е. намек на то, что стоит за очевидным реальным фактом;

— перевернутые причинно-следственные связи, вносящие бессмыслицу в совершаемое или описываемое действие;

— обратный поворот от абстракций к наглядно-чувственным образам.

Примеры такого остроумного мышления можно найти в следующих остротах:

— Почему ты продал свой саксофон? — Потому что я узнал, что сосед напротив купил ружье.

— Вы играете на рояле? — Нет, высоко сдавать и карты скользят.

Присутствовавший на исполнении «Скифской сюиты» С.Прокофьева композитор А.Глазунов не дослушал сочинение до конца и вышел из зала. С.Прокофьев записал потом в своем дневнике: «Глазунов, слушавший сюиту, вышел из себя и из зала».

В зарубежной психологии существуют богатые традиции измерения творческих способностей при помощи специальных тестов. Особенно большую известность получили тесты Гилфорда, который основу творческого интеллекта видел в так называемом дивергентном мышлении, т.е. способности давать неожиданные отклики на стандартный тест. Перечислим некоторые из них.

1. Способность к генерированию идей. Задание — написать как можно большее количество идей, связанных с данной темой (например — работа на железной дороге, в больнице, в оркестре). Другое задание — перечислить применение обычного кирпича и обычного деревянного карандаша. Этот же тест может оценивать спонтанную гибкость на основе перехода объекта из класса в класс. Так, кирпич может использоваться в строительстве, но из него же можно сделать красную пудру для посыпки дорожек в саду.

2. Ассоциативная беглость. Задание — написать синонимы для каждого из приводимых слов. Например, для слов «жесткий» возможные ответы будут: бессердечный, негибкий, суровый, холодный, твердый, крепкий, сильный, строгий, безжалостный, резкий.

3. Беглость выражения. Сравнение одних объектов с другими. Например, женская одежда подобна весне (возможный вариант — она содержит в себе все многообразие весенних красок).

4. Адаптивная гибкость. Тест «Проблема спичек». Задание — в наборе прилегающих друг к другу квадратов, составленных из спичек, надо забрать несколько спичек, чтобы получилось определенное количество квадратов.

5. Оригинальность. Тест «Название сюжетов». Задание — написать заглавия к короткому рассказу. Учитываются только оригинальные названия, т.е. такие, где имеется сдвиг, перенос понятий, которые приводят к необычным и новым идеям.

6. Символическая продукция. Задание — придумать простые символы к предметам или действиям. Темы: «Человек гуляет», «Аэроплан взлетает», «Гнев», «Гордость». Надо символически выразить содержание темы. Буквальное представление — например, изображение гуляющего человека — не принимается во внимание.

7. Семантическое совершенствование. Задание — для данного символа предложить несколько различных профессий или работ так, чтобы данный символ их обозначал. Например, светящаяся электрическая лампочка может символизировать профессию инженера-электрика, ночного рабочего, миссионера.

Тесты Торренса

1. «Неполные фигуры». Даются 6 фигур. Предлагается дополнить их таким образом, чтобы получились различные предметы или рисунки, желательно необычные. Испытуемый должен дать своему рисунку название.

2. «Воображаемые рассказы» — сочинение рассказа о поведении животного или человека с какими-то отклонениями (собака, которая не лает, человек, который плачет, лев, который не рычит, летающая обезьяна) (214).

Развитие творческих способностей

В мировой педагогике стало общепринятым начинать развитие творческих способностей в детском возрасте на материале искусства и всевозможных детских игр. Предметные, ролевые игры и игры по правилам дают ребенку материал для развития воображения, который совершенствуется в процессе восприятия детских сказок и мультфильмов. Сам процесс детского творчества развивается на основе двух подходов. С одной стороны, как указывал Л.С.Выготский, нужно культивировать творческое воображение, с другой стороны, в особой культуре нуждается процесс воплощения образов, создаваемых творчеством. Только там, где имеется достаточное развитие одной и другой стороны, детское творчество может развиваться правильно и давать ребенку то, что мы вправе от него ожидать.

Рассматривая детские рисунки и восхищаясь их непосредственностью, мы должны в то же время отличать, где находится сила воображения, а где слабость критической мысли. Последнее в детских рисунках нередко преобладает. Как указывал С.Рубинштейн, «отлет от действительности детского фантазирования заключается главным образом в том, что ребенок не знает ее, не учитывает основных закономерностей объективной дей-

ствительности и потому легко нарушает жизненную реальность» (155. С. 378).

Что помогает творчеству

Вдохновение — прыжок выше головы, когда творец делает то, что ему не дано, казалось бы, от природы. И даже у многих обычных людей бывает такое состояние, когда говорят, что человек находился «в ударе». Что этому может способствовать?

Сильное эмоциональное переживание. При этом неважно, положительное оно, или отрицательное. Шедевры рождаются как под влиянием счастливой любви, так и несчастной. Толстой писал «Войну и мир» в окружении счастья, царившего в тот период в его семье. То же самое, вероятно, было и тогда, когда Рембрандт писал свой автопортрет с Саскией на коленях. Греческий воин пробежал 40 км, чтобы сообщить радостную весть о победе у города Марафона.

Роль несчастий в создании шедевров искусства широко известна. Здесь можно вспомнить несчастную любовь Бетховена, Берлиоза, Чехова; тяжелые болезни у Шуберта, Шумана, Дворжака; потерю близких — смерть жены у Баха; смертельная болезнь Моцарта; душевное потрясение Д.Шостаковича в момент создания Седьмой симфонии; и многое другое.

Некоторые телесные недуги, такие как подагра, туберкулез, способствуют тому, что в организме создаются химические вещества, которые стимулируют высокую работоспособность и особую зоркость видения окружающего мира. При подагре в организме, в крови образуется много мочевины, которая является стимулятором мозговой деятельности. По своему составу формула этой кислоты похожа на ту, которая имеется в кофе и в пиве.

Вино очень многие творцы используют в качестве стимулятора творчества. Считается, что расширение сосудов головного мозга способствует улучшению мозгового кровообращения и, как следствие, хорошему самочувствию и ясности мышления. И хотя Гегель сказал, что «одна лишь горячая кровь еще не есть вдохновение», и что «шампанское не создает поэтического произведения», многие творцы издавна прибегали к вину как средству стимулирования своей работы. Ему отдали дань уважения Пушкин, Бетховен и знаменитый Омар Хайям. Врач Ави-

ценна во второй половине своей жизни свои исследования проводил будучи чуть-чуть «навеселе». Йоги для улучшения мозгового кровообращения практикуют стойку на голове.

Многим творцам помогает такой способ стимуляции, как длительные посты и голодания. Известный американский диетолог Поль Брэгг в своей книге «Чудо голодания» указывает на древнегреческих философов и библейских пророков, которые часто постились и голодали. Считается, что во время голода организм очищается от вредных шлаков, отравляющих его изнутри, кровь становится более чистой и, соответственно, улучшается качество питания мозга. По преданиям, Пифагор принимал в свою школу только тех учеников, которые могли выдержать семидневное голодание.

Особо стоит вопрос о гениальности художника и его психическом заболевании. Еще Платон считал, что творчество — это бред, даруемый нам богами. В этом отношении очень интересна книга итальянского невропатолога Ломброзо «Гений и помешательство», вышедшая в конце прошлого века. Ломброзо собрал большое количество фактов из биографий знаменитых писателей, художников, музыкантов, политиков, ученых о странностях их привычек, характеров, аномалиях в строении черепа. О гениальных людях и помешанных можно сказать, как он утверждал, что они всю жизнь остаются одинокими, холодными, равнодушными к обязанностям семьянина и члена общества. Так, Микельанджело постоянно твердил, что его искусство заменяет ему жену.

По мнению Ломброзо, между помешанным во время припадка и гениальным человеком, обдумывающим и создающим свое произведение, существует полнейшее сходство. Одна из особенностей гениев — наличие в их духовной сфере сильных противоречий. Так, Руссо любил деревню, но жил преимущественно в городе. Он написал трактат о воспитании, но своих детей отдавал в детский приют. Гениям не свойственна усидчивость. Они любят много путешествовать. Большое значение придают своим снам. Многие из них обладают большим черепом неправильной формы. У многих были отклонения в половой сфере.

Самая существенная черта гениев — чередование перемежающихся состояний экстаза и упадка сил. В этом проявляется, в частности, циркулярный психоз, при котором на-

строение колеблется от положительного до крайне отрицательного.

Душевные заболевания нынешние психологи находят у Декарта, Паскаля, Ньютона, Фарадея, Дарвина; у философов — Платона, Канта, Шопенгауэра, Эмерсона, Спенсера, Ницше, Джеймса.

Особенности творческой личности в дополнение к тем, что мы уже отмечали, — ее выраженный нарциссизм. Поглощенность собой, ориентация на самого себя, богатая внутренняя жизнь, первичные мыслительные процессы, импульсивность, независимость, самоутверждение, потребность в господстве и доминировании, готовность использовать других людей для достижения своих целей, отсутствие эмпатии, напористость и агрессивность, потребность в признании окружающими — свойственны как творческой личности, так и личности с чертами нарциссизма.

Когда стремление к самовыражению становится особенно сильным, когда человека переполняют сильные чувства, то склонность к музыке оказывается ведущим средством выражения духовной жизни человека. Это, по мнению Ломброзо, служит объяснением, почему среди гениальных безумцев так много музыкальных знаменитостей. К их числу он относил Глюка, Генделя, Моцарта, Шумана, Бетховена, Доницетти, Перголези.

Выводы

Жизнь — это непрерывный процесс творчества, потребность в котором растет по мере роста сложности окружающей среды и неприспособленности человека к существующим условиям жизни. Преодоление любого жизненного кризиса и начала нового этапа в жизни всегда связано с творческим решением проблемы и отказом от старых способов действий. Хотя обучить творческому акту нельзя, но применение специально ориентированных приемов и методов обучения может содействовать его образованию и появлению.

Знания, умения и навыки являются обязательным условием для совершения того или иного творческого акта. Но суть творчества не в их формальном накоплении, а в использовании их как средств

ва для открытия новых путей, закономерностей и способов действий, ведущих к получению результатов, не известных до этого.

Творческого человека отличают широта интересов, большая эмоциональная впечатлительность, желание следовать по жизни своею собственной тропой, не нарушая при этом норм этики. Формирование в процессе самовоспитания черт творческой личности может явиться для молодого музыканта хорошим ориентиром на путях профессионального роста.

Обращение к сферам бессознательного, развитие интуитивного мышления, склонность к юмору и парадоксальным ассоциациям составляет еще одну важную черту творческой личности. Однако природа нередко требует своей платы за наличие у человека таланта, чем и приходится ему расплачиваться в виде некоторых болезней и тяги к вину. Однако при соблюдении здоровых принципов жизни эти негативные последствия одаренности могут быть сглажены.

Вопросы для повторения

1. В чем проявляется объективная и субъективная ценность творчества?
2. Как зависит творческий процесс от исторических и социальных условий?
3. Как проявляется взаимосвязь умений, знаний, навыков и творчества?
4. Черты творческой личности.

Рекомендуемая литература

1. *Гончаров Н.В.* Гений в искусстве и науке. М., 1991.
2. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967.
3. *Матейко А.* Условия творческого труда. М., 1970.

5. Художественное творчество

Почему художник создает свое произведение? Отвечая на этот вопрос, К.Маркс писал: «Мильтон создавал свой “потерянный рай” по той же причине, по какой шелковичный червь производит шелк. Это было действительное проявление его натуры» (114. Т. 48. С. 51). Говоря другими словами,

художник создает свое произведение потому, что он не может его не создать. Такова его природа, т.е. дар, доставшийся ему от рождения. Достоевский говорил, что в его литературном деле для него есть одна торжественная сторона, его цель и надежда, которая заключается не в достижении славы и денег, а в достижении выполнения синтеза его художественной и поэтической идеи, т.е. желании высказаться в чем-нибудь, по возможности, вполне, прежде чем он умрет. Аналогичным образом высказывался Л.Толстой, говоря, что почти во всем, что он писал, им руководила потребность собрания мыслей, сцепленных между собою для выражения себя (см.: 177. Т. 17. С. 433).

Потребность излить свои чувства на холсте, на бумаге, в нотных знаках проистекает из-за перегруженности эмоциональной сферы художника жизненными впечатлениями. То, что для обыкновенного человека является обыденным фактом жизни, в душе художника вызывает богатейшие гаммы переживаний в виду особой впечатлительности и эмоциональной отзывчивости его психической организации. Из многочисленных теорий, объясняющих природу художественного творчества, мы остановимся на концепции искусства, предложенной Фрейдом в рамках созданного им направления психоанализа.

Фрейд о природе художественного творчества

Фрейд полагал, что по своей природе художественное произведение выполняет ту же функцию, что и сновидения. Когда человек в окружающей его жизни не находит возможности для удовлетворения своих потребностей, он пытается это сделать в своих фантазиях и снах, которые являются символическим удовлетворением нереализованных желаний. В сновидениях и фантазиях происходит снятие личностного напряжения, вызванного суровой жизнью, и человеку становится легче. Такую же компенсаторную функцию имеет и искусство. Только в одном искусстве еще бывает, как отмечал Фрейд, что томимый желаниями человек создает нечто похожее на удовлетворение и что эта игра — благодаря художественным иллюзиям — вызывает действие аффектов, как если бы она была чем-то реальным.

Фрейд полагал, что иллюзии художника погружают зрителей и слушателей в мягкий наркоз, который отодвигает на некоторое время трудности жизни и дает силы для поддержания надежды. За наслаждение, которое слушатели и зрители получают от художественного произведения, они одаривают художника своим благосклонным вниманием, и он получает в конце концов то, что хотел — деньги, славу и любовь.

Из-за своих компенсаторных функций прославились голливудские и индийские фильмы. Среди отечественных фильмов грандиозный успех выпал на фильм режиссера В.Меньшова «Москва слезам не верит», несущего в себе значительную компенсаторную нагрузку.

Ты проклянешь, в мученьях невозможных,
Всю жизнь за то, что некого любить!
Но есть ответ в моих стихах тревожных:
Их тайный жар тебе поможет жить.

(Блок)

Благодаря компенсаторной функции искусства человек, тонко его воспринимающий, может вместе со своей жизнью проживать тысячи других, быть участником великих событий прошлых эпох, переживать не только свои собственные чувства, но и чувства тех людей, которых описывали в своих романах великие писатели, передавали в звуках композиторы, изображали великие художники. Компенсаторная функция искусства позволяет человеку жить в лоне Культуры, быть соучастником исторического процесса движения человечества, ощущать себя его естественной и органической частицей.

Катарсическая теория искусства

Функции компенсации противостоит катарсическая функция искусства, смысл которой заключается не в восполнении недостающих переживаний, но в избавлении человека от угнетающих его переживаний. Понятием «катарсис» пользовались древнегреческие философы, подразумевая под этим психологическое очищение, которое испытывает человек после общения с искусством, главным образом, трагедией. В «Политике» Аристотель объясняет воздействие музыки на примере религиозных

песнопений, которые «действуют возбуждающим образом на душу и приносят как бы исцеление и очищение людям, подверженным «энтузиастическому возбуждению» (12. С. 651).

В другом месте философ пишет, что то же самое очищение неизбежно испытывают те, «кто подвержен состоянию жалости и страха и вообще всякого рода переживаниям, — такое переживание свойственно всякому; все такие люди получают некое очищение и облегчение, связанное с удовольствием; точно так же песнопения очистительного характера доставляют людям безбидную радость» (12. С. 642).

В катарсическом переживании сильное аффективное переживание усиливается и доводится до такого состояния, когда оно естественно разряжается в рыданиях и слезах, после чего наступает состояние легкого оглушения и успокоения.

Психологический механизм катарсиса был детально исследован Л.С.Выготским в его работе «Психология искусства». Л.Выготский полагал, что чудо искусства напоминает «евангельское чудо претворения воды в вино... Искусство всегда несет в себе нечто, преодолевающее обыкновенное чувство. Боль и волнение, когда они вызываются искусством, несут в себе нечто большее, нежели обыкновенную боль и волнение. Переработка чувств в искусстве заключается в превращении их в свою противоположность, т.е. положительную эмоцию, которую несет в себе искусство. Искусство не может возникнуть там, где есть только простое и яркое чувство. Даже чувство, выраженное техникой, никогда не создает ни лирического стихотворения, ни музыкальной симфонии; для того и другого необходим еще и творческий акт преодоления этого чувства, его разрешения, победы над ним, и только когда этот акт является налицо, только тогда осуществляется искусство» (45. С. 318—325).

Важнейшим приемом, при помощи которого художник добивается катарсического аффекта, является прием *уничтожения содержания формой*. На примерах «Гамлета», «Евгения Онегина», рассказа И.Бунина «Легкое дыхание» Л.Выготский показывает, как писатель повествует о мрачных сторонах жизни, но при помощи выразительных средств искусства — композиции, поворотов сюжета, авторских отступлений, сопоставлений и других приемов художник достигает того, что после общения с его произведением читатели, зрители, слушатели испытывают

необыкновенное душевное просветление, называемое катарсисом. «В этом превращении аффектов, в их самосгорании, во взрывной реакции, которые тут же были вызваны, и заключается катарсис эстетической реакции» (45. С. 274).

Если посмотреть на многие популярные романсы и песни, то можно без труда увидеть, что основным их содержанием являются отрицательные эмоции, вызванные разлукой, недоверием, ревностью. Содержание этих песен, пересказанное прозаическим языком, ничего, кроме уныния и тоски вызывать не сможет. Однако те же самые отрицательные переживания, выраженные в поэтических рифмах, положенные на красивую мелодию и исполненные красивым голосом певца, преодолевают негативные состояния и возникает то самое ощущение просветления, которое испытывает читатель после рассказа Ивана Бунина «Легкое дыхание». Это и есть катарсис, избавление от негативных переживаний, которое составляет суть искусства и делает его биологически необходимым для достижения человеком высот духовного совершенства.

Одной из особенностей художественного мышления является его образность, а образ всегда связан с целостным представлением объекта на основании даже одной-единственной его детали. Мастер детективного жанра, знаменитый английский писатель Артур Конан-Дойль устами своего героя Шерлока Холмса так раскрывает эту способность: «Идеальный мыслитель, рассмотрев со всех сторон единичный факт, может проследить не только всю цепь событий, результатом которых он является, но также и все вытекающие из него последствия. Подобно тому, как Кювье мог правильно описать целое животное, глядя на одну его кость, наблюдатель, досконально изучивший одно звено в цепи событий, должен быть в состоянии точно установить все остальные звенья, и предшествующие, и последующие» (72. Т. 1. С. 369).

Действие этой закономерности можно видеть в истории создания многих произведений. Так, Римский-Корсаков, увидев как-то ярко-красные маки, представил их себе как олицетворение зла, и это подтолкнуло его к работе над оперой «Кашей Бессмертный». М.П.Мусоргский написал свое фортепианное «Интермеццо» после того, как увидел в деревне зимним солнечным днем толпу молодых женщин, перешагивающих через сугробы. Мелодия с шагающими вверх и вниз интервалами

олицетворяла, по словам Мусоргского, смеющихся женщин. Н. Некрасов сочинил свое знаменитое стихотворение «У парадного подъезда», наблюдая из окна своего дома, как дворники и городской прогоняли крестьян от парадного подъезда в доме, в котором жил министр государственного имущества.

Писатель Виктор Астафьев во время войны, в окопе на передовой услышал, как кто-то тянул протяжную мелодию. Через много лет образ этого воспоминания вылился в рассказ «Ария Каварадосси».

Когда б вы знали, из какого сора
Растут стихи, не ведая стыда!

— так писала в одном из своих стихотворений А. Ахматова.

Однако, чтобы обладать такой способностью, художник должен иметь значительный опыт и мастерство. В повести «Золотая роза», посвященной раскрытию тайн творческого процесса, писатель К. Паустовский рассказывает о мусорщике Шамете, который в течение долгого времени собирал и просеивал пыль из ювелирных лавок, с тем чтобы из этой золотой пыли ювелир смог бы сделать розу для его возлюбленной. Золотая роза Шамета — прообраз творческой деятельности художника, в котором «каждая глубокая или шутливая мысль, каждое незаметное движение человеческого сердца, так же, как и летучий пух тополя или огонь звезды в ночной луже, — все это крупинки золотой пыли, которые литераторы превращают в сплав и из которых затем выковывают «золотую розу» — повесть, роман или поэму» (134. С. 498).

В статье «Что такое искусство» Л. Толстой, раскрывая его суть, писал: «Вызвать в себе раз испытанное чувство и, вызвав его в себе, посредством движений, линий, красок, звуков, образов, выраженных словами, передать это чувство так, чтобы другие испытали то же чувство, — в этом состоит деятельность искусства. Искусство есть деятельность человеческая, состоящая в том, что один человек сознательно известными внешними знаками передает другим испытываемые им чувства, а другие люди заражаются этими чувствами и переживают их» (178. С. 65).

Очень часто процесс создания художественного произведения, воплощение своих замыслов многие деятели искусства

сравнивали с рождением человека. «Законы искусства основаны на законах природы, — так считал К.С.Станиславский. — Рождение ребенка, рост дерева, рождение художественного образа — явления одного порядка» (167. С. 307).

Аналогичную мысль находим у Бальзака: «Мыслить, мечтать, задумывать прекрасное произведение — премилое занятие!.. Но создавать, но произвести на свет! Но выпестовать свое детище, вскормить его, убаюкивать его каждый вечер, ласкать его всякое утро, обхаживать с неиссякаемой материнской любовью, умывать его, когда оно испачкается, переодевать его сто раз в сутки в свеженькие платьица, которые оно поминутно рвет, не пугаться недугов, присущих этой лихорадочной жизни, и вырастить свое детище одухотворенным произведением искусства, которое говорит всякому взору, когда оно — скульптура, всякому уму, когда оно — слово, всем воспоминаниям, когда оно — живопись, всем сердцем — когда оно музыка, — вот что такое Воплощение и Труд, совершаемый ради него» (15. С. 211).

Этот процесс создания сопровождается у художника целой гаммой эмоций — от пресловутых «мук творчества» до творческого экстаза, именуемого вдохновением, которое переживается им как ни с чем не сравнимое эстетическое наслаждение, ради которого он готов терпеть любые мучения.

Выводы

Каждый художник в силу самой своей природы создает свое художественное произведение, получая от самого процесса творчества могучие поддерживающие импульсы для своей деятельности. С точки зрения ортодоксального психоанализа, основоположником которого является Фрейд, творческий акт художника представляет собой замещающий вид деятельности, при котором имеющиеся у художника неудовлетворенные потребности находят свое символическое воспроизведение и удовлетворение в виде слов, красок, звуков, движений. Фрейд, таким образом, постулирует компенсаторную функцию искусства. В противоположность этой концепции существует и катарсическая теория искусства, основы которой были заложены Аристотелем и развиты в работе Л.Выготского «Психология искусства». Л.Толстой стоял на позициях эмоционального заражения чувствами художника, выраженными в произведении

искусства, других людей. Но каковы бы ни были мотивы создания художественного произведения, ясно одно — художественное творчество является необходимым аспектом жизни общества и таким же необходимым условием жизни всякого настоящего художника.

Вопросы для повторения

1. В чем состоит смысл компенсаторной концепции искусства?
2. Что представляет собой теория катарсиса в искусстве?

Рекомендуемая литература

1. *Аристотель*. Политика // Он же. Собр. соч.: В 4 т. М., 1975. Т. 4.
2. *Выготский Л.С.* Психология искусства. М., 1965.

6. Музыкальное творчество

Особенности творчества композитора

Основная задача, которую выполняет композитор — это перевод своих мыслей и чувств в знаковую форму, т.е. в те нотные знаки, в которых объективируются, закрепляются его переживания, выражающие его, данного композитора, отношение к миру. Мастерство и талант композитора заключаются в его умении найти не только художественно ценное содержание образа, но и способности воплотить это содержание в адекватной форме, которая затем будет раскодироваться сначала исполнителем, а затем и слушателем музыкального произведения. Здесь должны быть соблюдены два важных психологических условия.

Первое из них заключается в том, что композитор должен уметь войти в жизнь изображаемых им героев, стать на их точку зрения и смотреть на мир их глазами. В этом случае деятельность композитора сродни работе актера, перевоплощающегося в своего персонажа. В письме брату Модесту П. Чайковский пишет: «Когда дошел до смерти Германна и заключительного хора, то мне до того стало жаль Германна что я вдруг начал сильно плакать. Это плакание продолжалось ужасно долго и обратилось в небольшую истерику... Оказывается, что Германн

не был для меня только предлогом писать ту или другую музыку, а все время настоящим, живым человеком, притом очень мне симпатичным» (187. С. 447—448).

Р.Вагнеру принадлежит мысль о том, что художник сможет достичь убедительности в изображении лишь тогда, когда он сам в состоянии с полным сочувствием перевоплотиться в изображаемые им существа. Работая над оперой «Жизнь за царя» Глинка так описывал один из эпизодов своего творческого процесса: «Сцену Сусанина в лесу с поляками я писал зимою. Всю эту сцену прежде, чем я начал ее писать, я часто с чувством читал вслух и так живо переносился в моего героя, что волосы у самого меня становились дыбом и мороз подирал по коже» (56. С. 109).

Знаменитое свидетельство Флобера: «Меня увлекают, преследуют мои воображаемые персонажи, вернее, я сам перевоплощаюсь в них. Когда я описывал отравление Эммы Бовари, у меня во рту был настоящий вкус мышьяка, я сам был так отравлен, что у меня два раза подряд сделалось расстройство желудка, самое реальное...» (182. Т. 5. С.275).

Второе важное условие создания художественного произведения — умение автора отделиться от своего героя и посмотреть на него со стороны.

Известно, что рождение ребенка заканчивается отрезанием пуповины. С этого момента он начинает жить самостоятельной жизнью. То же самое происходит и в художественном творчестве. «В “отделении образа от себя”, “отрезании пуповины”, в объективации создаваемого артистом персонажа и заключается сама суть творческого акта, его специфическая трудность» (101. С. 66).

Отделение образа от себя мы видим и у писателей, и у композиторов, и у актеров. При этом создатель художественного произведения может как бы отступить на шаг и посмотреть на свое детище со стороны, глазами непредвзятого критика. В процессе такой объективации происходит как бы расщепление внимания и творец становится одновременно и слушателем, и зрителем своего произведения. В письме к брату Модесту от 27 мая 1878 г. П.Чайковский пишет: «Вечером вчера сыграл чуть не всего “Евгения Онегина”. Автор был и единственным слушателем. Совестно признаться, но так и быть, тебе по секре-

ту скажу. Слушатель до слез восхищался музыкой и наговорил автору тысячу любезностей» (187. С. 285—286).

«Рахманинов, играя по партитуре, — пишет А.Херст, — на моих глазах импровизируя клавир, пояснял мне развитие своей мысли, и мне казалось, что я присутствую при моменте творчества. Особенно меня поразило то, что он как будто утратил чувство своего “я” и говорил о творце “Всенощной” в третьем лице: “Посмотрите, что он здесь делает! Слушайте — он здесь вводит голоса мальчиков”» (44. т. 2. С. 325).

Чарли Чаплин в своей биографии пишет о просмотре фильма «Огни рампы», устроенного для прессы: «После завершения работы над фильмом прошло достаточно времени, я уже отошел от него и мог смотреть его вполне объективно, и должен сознаться, что он меня тронул» (189. С. 464).

Г.М.Цыпин в своей книге «Музыкант и его работа» приводит свидетельство о курьезе, связанном с видным пианистом конца XIX — начала XX столетия В.Пахманом. Рассказывают, что выступая на концертах, этот пианист иной раз прерывал свою игру и, обращаясь к залу, спрашивал своих слушателей: «Послушайте, не правда ли, выразительно прозвучала сейчас у Пахмана эта фраза?» Вслед за этим фраза, понравившаяся самому пианисту, исполнялась повторно — дабы ее оценили те, кому не удалось этого сделать с первого раза. И что интересно: «звучало» у Пахмана, по свидетельству мемуаристов, действительно очень выразительно (185. С. 245).

Пушкин, окончив трагедию «Борис Годунов», пишет в письме к Вяземскому: «Трагедия моя окончена, я перечел ее вслух, один, и бил в ладоши, и кричал: “Ай да Пушкин, ай да сукин сын”» (147. С. 239).

Можно рассматривать подобные примеры как своеобразную самовлюбленность композитора и исполнителя в то, что они сотворили и исполнили. Но, думается, настоящий Мастер имеет все основания для того, чтобы гордиться своим творением. Здесь мы имеем пример объективации, когда художник обрезает пуповину, связывающую его со своим собственным действием, и он может посмотреть на содеянное им со стороны.

Владение творческим процессом у художника любой специализации связано также с состоянием внутреннего спокойствия и уравновешенности. Душевный подъем, бури страстей, или же переживание глубокого трагизма, выражаемые или на сцене,

или в романе, или в звуках симфонии, создаются не тогда, когда творец их сам непосредственно переживает, но тогда, когда он отходит от них, смотрит на них со стороны спокойным взором. П.И.Чайковский в письме к Н.Ф. фон-Мекк пишет: «Для артиста в момент творчества необходимо полное спокойствие. В этом смысле художественное творчество всегда объективно, даже и музыкальное. Те, которые думают, что творящий художник в моменты аффектов способен посредством своего искусства выразить то, что он чувствует, ошибаются. И печальные, и радостные чувства выражаются, так сказать, ретроспективно» (186. Т. 1. С. 371—372).

Аналогична мысль из дневника Стендаля: «Минута, когда я сам наиболее взволнован, вовсе не является той минутой, когда я могу написать вещи, наиболее волнующие зрителя... Лучшими являются те минуты, когда вы ощущаете физическое спокойствие и ясность духа, — вот когда вы в состоянии написать самые волнующие вещи» (169. Т. 14. С. 105—106).

Особенности творчества исполнителя

Известный русский публицист Д.И.Писарев в одной из своих работ, раскрывая тайны художественного творчества, писал: «Поэт должен выносить под сердцем каждый из выведенных им характеров, он должен пережить и перечувствовать полное развитие тех страстей и стремлений, которых борьба и столкновение составляет драматическую коллизию его произведения. Но, переживая эти страсти и стремления, он, как истинно гениальный актер, должен совершенно забывать свое Я, подчинить его своей роли, переставать быть собою, и, переносясь в положение своего действующего лица, делаться на время им, смотреть на мир его глазами, чувствовать сообразно с его темпераментом, любить его любовью и ненавидеть его ненавистью, и увлекаться его увлечением (140. С. 22-23). Эти мысли Д.И.Писарева находятся в полном соответствии с основными положениями системы К.С.Станиславского, который отмечал, что только глубокое проникновение актера в авторскую идею, “вживание в воплощаемый на сцене образ, когда актер живет, чувствует и мыслит одинаково с ролью, только тогда его действия могут привести к сценическому успеху”» (25. С. 315).

Та же самая логика художественного творчества действует и в исполнительском искусстве. Интересное свидетельство на этот счет мы находим у итальянского пианиста Феруччио Бузони: «Это почти сверхчеловеческая задача — откинуть собственные чувства для того, чтобы перевоплотиться в чувства самых разных индивидуальностей и отсюда изучать их творение» (цит. по: 19. С. 16).

А.Корто уподоблял такую задачу исполнителя работе Пигмалиона, попросившего богов оживить созданную им статую прекрасной девушки Галатеи. Но для этого ему надо было без памяти влюбиться в свое творение. То же самое требуется и от музыканта-исполнителя — безмерно любить исполняемое им произведение и вдыхать в него свою душу. Но если эта душа не богата переживаниями, то чуда не произойдет — Галатея останется мертва, и то, что выходит из-под пальцев пианиста, скрипача, флейтиста, останется мертвым. Чтобы этого не произошло, исполнитель должен наполнять свою душу теми переживаниями, которые могут дать театр, балет, изобразительное искусство, литература.

Отсутствие богатого чувства нередко заменяется простой работой рук, умело и быстро нажимающих нужные клавиши. Но руки не могут сами по себе создать образ, хотя Маргарита Лонг в своих заметках о французской школе фортепиано с большой симпатией приводит мысль французского хирурга Тьерри де Мартеля о том, что по его убеждению, «в противоположность тому, что обычно считают, — не наш дух движет пальцами, а, наоборот, наши пальцы, их почти бессознательные движения пробуждают наш дух» (47. С. 210).

Процесс исполнения может иметь две стратегии — либо исполнительский замысел, созданный предварительно художественный образ будет вести за собой исполнение, либо пальцы и руки будут идти впереди замысла и исполнение будет исходить из того, что только что получилось в результате действия рук. В этом случае, как справедливо отмечает Г.С.Тарасов, «исполнительский процесс шаг за шагом формирует замысел, но не реализует его» (174. С. 7).

Установлено, что такие исполнители больше подвержены стрессогенным факторам публичного выступления. Ситуативная ориентация в построении художественного образа чаще всего свойственна молодым и малоопытным исполнителям, у которых

именно пальцы, т.е. технический аппарат предопределяет то, каким получится художественный образ произведения. Такие исполнители, как правило, не умеют слышать все произведение в уме целиком, они не умеют также работать и без инструмента, что особенно важно для практического воплощения произведения на инструменте.

Итак, стратегический план исполнения музыкального произведения должен быть готов у исполнителя до того, как он начинает играть. Для осуществления этой задачи практически имеется ряд тактических приемов. Один из них связан с необходимостью раздвоения внимания и с развитием умения слушать себя со стороны. О важности и необходимости такого раздвоения часто говорил Ф.И.Шаляпин: «Когда я пою, воплощаемый образ предо мною всегда на смотрю. Он перед моими глазами каждый миг. Я пою и слушаю, действую и наблюдаю. Я никогда не бываю на сцене один... На сцене два Шаляпина. Один играет, другой контролирует. “Слишком много слез, брат, — говорит корректор актеру. — Помни, что плачешь не ты, а плачет персонаж. Убавь слезу”. Или же: “Мало, сухоовато. Прибавь”... Я ни на минуту не расстаюсь с моим сознанием на сцене. Ни на секунду не теряю способности и привычки контролировать гармонию действия» (193. Т. 1. С. 303).

К.С.Станиславский приводит определение сути актерского мастерства знаменитым итальянским трагиком Сальвини: «Актер живет, он плачет и смеется на сцене, но, плача и смеясь, он наблюдает свой смех и свои слезы. И в этой двойственной жизни, в этом равновесии между жизнью и игрой состоит искусство» (168. С. 465).

Одной из частых ошибок молодых исполнителей является чрезмерное увлечение своими собственными переживаниями в процессе исполнения произведения. При всей важности и необходимости живого и непосредственного чувства исполнителя оно, тем не менее, должно стоять на втором плане по отношению к чувствам персонажа. В противном случае исполнитель может погубить роль, плача на сцене своими собственными слезами, а не слезами персонажа, радуясь своей собственной радостью, а не радостью своего героя. Только тогда, когда актер-творец, исполнитель отделяются от актера-человека, возникают условия для нормального творческого процесса, в котором высокая чувствительность контролируется хорошим самообла-

данием. Именно это отсутствие творческого самообладания над вызываемыми в процессе исполнения чувствами бывает характерно для артистов в начале творческого пути, когда жар непосредственного чувства превалирует над объективным содержанием роли. Вот как Гейне описывает Листа в начале творческого пути и в момент зрелого мастерства: «Когда, например, он прежде изображал на рояле грозу, мы видели молнии, сверкавшие на его лице, он весь дрожал, точно от порыва бури, и по длинным космам волос словно целыми струями стекали капли от только что сыгранного ливня. Теперь, когда он разыгрывает самую могучую грозу, сам он все же возвышается над нею, как путник, стоящий на вершине горы, в то время как в долине идет гроза: тучи собираются там, глубоко внизу, молнии, точно змеи, извиваются у его ног, а он с улыбкой вздымает чело в чистый эфир» (52. Т. 8. С. 132).

В момент объективации исполнитель должен жить больше всего не своими собственными чувствами, но образами, созданными воображением автора. На одном из международных конкурсов один из иностранных участников спросил мнение Г. Нейгауза о его игре. Великий педагог ответил: «Вы талантливы, но на вашей игре написано: “Я играю Шопена”, а надо, чтобы слышалось “Я играю *Шопена*”» (128. С. 230).

Анализируя эту мысль Нейгауза и триаду «Композитор — сочинение — исполнитель», можно выявить три основных подхода как в создании художественного образа, так и в его интерпретации. Один из них связан с выходом на первый план личности исполнителя. Это будет субъективный подход. Другой связан с акцентом на объективности исполняемого или изображаемого. Третий путь — достижение единства указанных двух подходов.

При первом, *субъективном* подходе автор и исполнитель выражают прежде всего свои собственные мысли и чувства. Романист, как указывал Г. Мопассан, «столько наблюдал и размышлял, что смотрит на Вселенную, на вещи, на события и на людей особым образом... Это личное восприятие мира он и пытается сообщить и воссоздать в своей книге» (118. Т. 8. С. 9).

Л. Толстой так же полагал, что «всякое произведение искусства, если оно истинное произведение искусства, есть выражение душевных чувств художника, совершенно исключительное, ни на что другое не похожее» (178. С. 130).

Левитан наставлял Шаляпина: «Протокольная правда никому не нужна. Важна *ваша* песня, в которой *вы* поете лесную или садовую тропинку». По этому поводу Шаляпин пишет: «Фотография не может мне спеть ни о какой тропинке, ни о лесной, ни о садовой. Это только протокол. Я понял, что не нужно копировать предметы и усердно их раскрашивать, чтобы они казались возможно более эффектными, — это не искусство. Понял я, что *во всяком* искусстве важнее всего чувство и дух — тот глагол, которым пророку было повелено жечь сердца людей... Понял я раз навсегда и бесповоротно — математическая верность в музыке и самый лучший голос мертвенны до тех пор, пока математика и звук не одухотворены чувством и воображением» (193. Т. 1. С. 276).

При втором, *объективном* подходе к изображению действительности и исполнению произведения и автор, и исполнитель должны уметь отойти на задний план, чтобы в одном случае дать полностью объективную картину действительности, а в другом — точную картину и выражение того, что хотел изобразить композитор или драматург. Именно такой объективности исполнения хотелось Г.Нейгаузу от молодого исполнителя, когда он сказал ему о необходимости того, чтобы в его игре слышалось «Я играю *Шопена*», а не «Я играю Шопена».

Проводя границу между поэзией повествовательной и поэзией лирической. Гоголь отмечал, что первая из них «есть живое изображение красоты предметов, движения мыслей и чувств вне самого себя, отдельно от своей личности до такой степени, что чем более автор умеет отделиться от самого себя и скрыться самому за лицами, им выведенными, тем больше успеваает он и становится сильней и живей в этой поэзии; чем меньше он умеет скрыться и воздержаться от вмешивания своей собственности, тем более недостатков в его творении, тем он бессильней и вялее в своих представлениях» (57. Т. 8. С. 477).

Наконец, *третий подход* в изображении действительности и в передаче образа связан с органичным единством субъективного и объективного.

А.Н.Серов, после того, как прослушал романс Глинки в авторском исполнении, написал: «Великая тайна великих исполнителей в том, что они исполняемое силою своего таланта освещают изнутри, просветляют, влагают туда целый новый мир ощущений из своей собственной души, оставаясь, между

тем, в высшей степени объективными, и даже чем сильнее эта объективность, тем больше и *новизны* является каждый раз в осуществлении данной роли, данной музыки» (163. С. 132).

Выдающиеся исполнители могут одновременно дать объективную картину исполнения и в то же время показать при этом свою индивидуальность. Вот как, например, Г. Нейгауз отзывался об игре Святослава Рихтера: «Играет ли он Баха или Шостаковича, Бетховена или Скрябина, Шуберта или Дебюсси, каждый раз слушатель слышит как бы живого, воскресшего композитора, каждый раз он целиком погружается в огромный своеобразный мир автора. И все это овеяно «рихтеровским духом», пронизано его неповторимой способностью проникать в самые глубокие тайны музыки» (127. С. 238).

Выводы

Мы уже приводили мысль Листа о том, что для того, чтобы стать настоящим музыкантом, нужно быть значительным человеком. Значительный человек — это тот, кто носит в себе все достижения человеческой культуры и, разумеется, не только в области музыки. Когда композитор пишет свою музыку, он свои живые чувства воплощает в символ доставшихся ему от опыта прошлого поколения музыкантов. Исполнитель силой своего умения, знаний и навыков, помноженных на силу его собственного чувства, должен проделать обратный путь — на основе этих символов создать движение живого и реального чувства.

Следуя по этому пути, как композитор, так и исполнитель должны уметь, подобно актерам драматического театра, перевоплощаться в героев создаваемых ими образов, даже если эти образы не отличаются наглядной конкретностью, как это происходит в инструментальной музыке. Как композитор, так и исполнитель могут быть озабочены или передачей своих собственных чувств, или задачей объективного воспроизведения действительности или авторского текста. В творчестве выдающихся мастеров искусства достигается впечатляющее органическое единство указанных субъективного и объективного подходов, которое говорит о высших художественных достижениях.

Вопросы для повторения

1. В чем состоят особенности творчества композитора?
2. В чем состоят особенности творчества исполнителя?

Рекомендуемая литература

1. *Гофман И.* Фортепианная игра: Ответы на вопросы о фортепианной игре. М., 1961.
2. *Левидов А.М.* Автор — Образ — Читатель. Л., 1983.
3. *Нейгауз Г.Г.* Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. М., 1987.
4. *Прокофьев Г.* Формирование музыканта-исполнителя. М., 1956.
5. *Станиславский К.С.* Работа актера над собой. М., 1951.
6. *Цыпин Г.М.* Музыкант и его работа. М., 1988.

7. Режим и гигиена работы музыканта

Работа профессионального музыканта представляет собой один из наиболее сложных видов человеческой деятельности, требующей многолетнего каждодневного труда, нередко физически и психически изнурительного. Эти нагрузки непрерывно растут из-за постоянно увеличивающейся конкуренции среди входящих в жизнь молодых музыкантов. Здесь много званных и мало избранных. И сегодня победителем нередко оказывается тот, кто оказался более выносливым, более работоспособным, более собранным, более крепким физически и морально.

Можно иметь выдающиеся музыкальные способности и прекрасных учителей, можно иметь негибкую волю и упорство в достижении целей высокого профессионализма, но все эти прекрасные качества и преимущества не многого стоят, если у музыканта нет хорошего здоровья и поддерживающего его режима работы.

Г.Нейгауз приводит слова А.Корто о том, что самое важное для концертирующего музыканта, совершающего турне — это хороший сон и здоровый желудок. Для самого Г.Нейгауза самой важной предпосылкой удачного концерта являлся предварительный отдых, бодрое, хорошее состояние здоровья, свежесть души и тела. «Наша брeнная плоть должна быть в полном по-

рядке — первое и необходимое условие исполнительской деятельности» (128. С. 176).

Вопросу о том, сколько и как надо заниматься над совершенствованием профессионального мастерства, многие музыканта уделяли большое внимание. Здесь мы находим массу полезных рекомендаций, интересных приемов, любопытных курьезов, которые использовали большие музыканты в своей работе.

Важный элемент в начале ежедневных занятий — разыгрывание. Оно необходимо не только для разминки мышц, участвующих в игре, но прежде всего — психического аппарата музыканта в целом. И.П.Павлов в своих научных докладах отмечал, что никакую сложную работу, как бы человек ни привык к ней, никогда нельзя начинать стремительно. Это надо делать с некоторой постепенностью, смотря по условиям деятельности.

В процессе разыгрывания организм входит в состояние «боевой готовности» — повышается частота пульса, ритм дыхания, чувствительность анализаторов, скорость протекания мыслительных процессов. В этом отношении физиологические механизмы работают так же, как двигатели автомобилей, которые в холодную погоду шофера сначала разогревают, а потом уже включают на полную мощность.

У многих музыкантов разыгрывание означает игру гамм и специальных упражнений. Гофман, например, рекомендовал начинать игру с гамм во всех тональностях, каждую по крайней мере дважды. Потом играть гаммы октавами, переходя от них к этюдам Черни, Крамера, а затем к произведениям Баха, Моцарта, Бетховена, Шопена. При работе по три часа в день Гофман советовал разбивать их так: два часа утром и один час после полудня; утренние занятия посвящать технической работе, требующей большого внимания и концентрации, а час после полудня — интерпретационной. Самое главное, как считал великий маэстро, — предельная сосредоточенность — первая буква в алфавите успеха. Если мозг занят чем-нибудь другим, он делается невосприимчивым к впечатлениям от данной работы, и такого рода занятия являются совершенно напрасной тратой времени (см.: 61. С. 128—130).

Одним из важных моментов в самостоятельной работе молодого музыканта должно быть умение структурировать соответствующим образом время своих занятий. Существует два основ-

ных принципа их построения — режимное и целевое. При режимном подходе музыкант старается заниматься каждый день положенное количество часов и не превышает установленную норму, даже если после работы остается что-то недоделанным. При целевом подходе музыкант не прекращает своих занятий до тех пор, пока не добьется того, что он задумал сделать, — например, выучить в быстром темпе какой-нибудь пассаж, запомнить наизусть произведение, сыграть без ошибок этюд в быстром темпе три раза.

Каждый из этих подходов имеет свои плюсы и минусы. Плюсом режимной работы надо признать воспитание воли, усидчивости, чувства ответственности за свою профессиональную судьбу. Минусом этого подхода может стать формальное отсиживание положенных часов, когда произведение играет, но по-настоящему ничего не выучивается. Так занимаются многие ученики детских музыкальных школ, которые учатся музыке под нажимом родителей.

Плюсом целевого подхода надо признать высокую эффективность работы, основанной на конкретной целеустремленности. Минусами — возможное увлечение авральными приемами работы, когда музыкант в один присест пытается выучить то, на что требуется не один месяц. Большое перенапряжение, возникающее в этом случае, грозит истощением нервной системы и небольшой стабильностью результата, полученного за короткий срок. Естественно предположить, что молодому музыканту следует научиться гармоничному соотношению обоих принципов структурирования занятий.

Полезно иметь каждодневные планы занятий, а также осуществлять планирование профессионального роста на неделю, на месяц, на год вперед, двигаясь от ближайших целей к дальним и ставя себе все новые и новые задачи.

О количестве занятий

Выработка игровых рефлексов возможна только при работоспособном состоянии нервных клеток. При наступлении в них тормозных процессов формирование рефлексов затрудняется, поэтому работа должна прекращаться и организм должен отдыхать. Согласно законам физиологии, после отдыха работоспособность нервных клеток может даже возрастать и поэтому уро-

вень достижений может заметно повыситься без видимых усилий.

Гофман советовал делать перерыв на пять минут через каждые полчаса, на чем бы вы ни остановились. Физиологи рекомендуют делать паузу после 40—45 минут занятий, не особенно ее затягивая, так как при перерыве более 15 минут теряется состояние «вработанности» и музыканту приходится заново разыгрываться. Частый и короткий отдых предпочтительней для музыкантов со слабой нервной системой. Для тех, кто обладает сильной нервной системой, предпочтительнее делать перерывы после полутора-двух часов работы.

Следует отметить, что выносливость повышается во время систематической работы. Такое важное свойство нервной системы как выдержка развивается в результате длительной тренировки внимания, сформированности двигательных автоматизмов, снижающих напряженность внимания, правильной физической подготовки.

Серьезный вопрос — сколько времени надо отводить занятиям. Известный методист — Л. Николаев полагал, что «три часа ежедневной работы — вот минимум, при котором можно кое-как держаться на достигнутом уровне; работая четыре часа — уже можно двигаться вперед. Но для талантливого пианиста, ставящего перед собой высокие цели, хорошая норма — это пять часов занятий в день» (159. С. 163).

И. Гофман считал, что серьезный пианист должен привыкнуть к серьезной работе — играть шесть, семь, восемь часов в день. Учитывая время на необходимые перерывы, рабочий день музыканта оказывается безразмерным. Выдающийся скрипач и педагог Л. Ауэр считал, что ученик «для 4 или 5 часов ежедневных упражнений должен иметь на самом деле в своем распоряжении 6 или 7 часов» (14. С. 35—36).

По мнению Н. Рубинштейна, четырех часов в день, распределенных между первой и второй половиной дня, должно хватать с избытком, потому что превышение этой нормы приносит музыканту вред.

Игра на музыкальном инструменте требует затрат большого количества энергии. Один из современников великого русского пианиста Антона Рубинштейна подсчитал, что во время одного из своих концертов он сыграл 62 900 нот и затратил силу, равную 94 с лишним центнерам (см.: 18. С. 422).

Такая затрата сил требует соответствующей физической подготовки и многие музыканты уделяют ей пристальное внимание. Так, американский скрипач Исаак Стерн был одно время даже призером США по тяжелой атлетике в легком весе. Любил играть в теннис А. Гольденвейзер. Любил совершать длительные пешеходные прогулки П. Чайковский.

На сегодняшний день существует большое количество оздоровительных систем, предлагаемых разными авторами. Вкратце охарактеризуем некоторые из них.

Приемы и способы оздоровления организма

В основу одной из современных концепций здоровья положена аэробная производительность человека — максимальное количество кислорода, которое человек может освоить за одну минуту. Эта производительность зависит от емкости легких, скорости кровообращения, частоты сердечных сокращений, уровня тканевого дыхания. Аэробная производительность тем выше, чем лучше человек натренирован различными физическими упражнениями.

Еще древние говорили — хочешь быть умным — бегай, хочешь быть счастливым — бегай, хочешь быть здоровым — бегай. В наши дни группа английских исследователей во главе с доктором М. Кэразерсом открыла гормон, названный ими норепинефрин. Этот гормон вырабатывается в организме человека под воздействием физических упражнений. Главное свойство этого гормона — в способности устранять депрессию и создавать ощущение оптимизма и благополучия. После интенсивной физической нагрузки (но не предельной) норепинефрин остается в организме в течение суток. Американский врач Кеннет Купер, разработавший оздоровительную систему аэробных упражнений для массового пользования, рекомендует перед занятием бегом разминку на 7—10 минут, в которую входят вращения рук, повороты туловища, наклоны. Для поддержания хорошей физической формы достаточен бег в течение получаса с пульсом 110—120 ударов в минуту 4—5 раз в неделю. В основе самоконтроля должно лежать измерение пульса до начала бега и через 10 минут после него. Разница (Р) между окончанием (О) бега и покоем (П), т.е. $P = O - П$, для здоровых и тренированных людей

должна составлять по Куперу 25—30 ударов. «Основным правилом аэробической системы, — указывает К.Купер, — является формула: безопасно, медленно и поступательно». Одним из важнейших результатов оздоровительного бега К.Купер считает не только физическую, но и психологическую перестройку человека. У занимающихся регулярно бегом повышается самооценка, он делается более уверенным и более общительным, т.е. становится более экстравертированным. Последнее обстоятельство надо считать очень важным для музыкантов, так как экстравертированность помогает исполнению музыкальных произведений в присутствии других людей (см.: 99).

Большую известность в нашей стране получила система «1000 движений» известного врача Николая Михайловича Амосова (см.: 8). В систему входит 10 упражнений, каждое из которых Н.Амосов рекомендует выполнять по 100 раз:

1. В положении лежа на спине забрасывать ноги за голову, чтобы колени доставали лба.
2. Из положения стоя наклониться вперед и коснуться руками пола.
3. Вращение рук в плечевом суставе.
4. Наклоны вправо-влево, одна рука — до колена, вторая до подмышки.
5. Поднимание рук и забрасывание их за спину так, чтобы коснуться противоположной лопатки с одновременным наклоном головы вперед.
6. Вращение туловища справа налево, руки сцеплены на высоте груди.
7. В положении стоя подтягивать поочередно колени к животу.
8. Лежа животом на табурете, закрепив ноги за шкаф, сгибать позвоночник назад — вперед.
9. Приседать, держась руками за спинку стула.
10. Бег.

Выполнение этих простых упражнений даже не в том полном объеме, в каком рекомендует Н.Амосов, поможет значительно увеличить работоспособность музыкантов.

Большую пользу могут принести музыкантам и йоговые статические упражнения, доказавшие высокую эффективность в оздоровлении организма. Для лиц умственного труда, к которым относятся и музыканты, рекомендуются перевернутые по-

зы, в которых голова оказывается ниже центра тяжести. Это — стойка на голове, запрокидывание ног в положении лежа за голову, всевозможные наклоны, упражнение «березка» (стойка на лопатках). Эти упражнения улучшают кровоснабжение мозга и укрепляют его сосуды. Поэтому они положительно сказываются на внимании и памяти.

Для музыкантов всех специальностей, но особенно для духовиков и вокалистов большое значение в профессиональном росте имеют навыки правильного дыхания. Но если духовиков и вокалистов этим навыкам специально учат, то музыкантов-инструменталистов, к сожалению, нет. Поэтому у многих начинающих музыкантов при исполнении эмоционально-сложных произведений начинает кружиться голова и появляется ощущение слабости, идущее от нарушения правильного ритма и способа дыхания.

Различают три основных типа дыхания: 1) верхнее, ключичное, при котором нередко поднимаются плечи; 2) среднее, грудное, межреберное, при котором раздвигаются ребра; 3) нижнее, диафрагменное, или брюшное, при котором на вдохе опускается диафрагма и живот выпячивается вперед. Полное дыхание, наиболее оптимальное, осуществляется следующим образом: после выдоха делается продолжительный вдох, во время которого сначала живот выпячивается вперед, затем медленно раздвигаются ребра и, наконец, воздух заполняет верхнюю часть легких. Во время выдоха сначала воздух выходит из верхней части легких, потом из груди и затем из нижней части живота, который втягивается к спине. Полное дыхание хорошо массирует внутренние органы — печень, селезенку, почки, желчный пузырь и тем самым улучшает их кровоснабжение.

Во время игры нельзя задерживать дыхание и лучше всего дышать животом. Дыхание следует осуществлять только через нос, так как дыхание через рот быстро приводит к головокружениям и к мышечным зажимам.

В целях профилактики можно рекомендовать ритмическое дыхание, при котором вдох производится на четыре счета, а выдох — на восемь; или: 4 счета — вдох, 4 — задержка, 4 — выдох, 4 — задержка. Это дыхание хорошо снимает нервно-психические перегрузки. Полезно дышать через одну ноздрю,

попеременно вдыхая воздух через одну из них и выдыхая через другую.

К средствам, повышающим работоспособность и улучшающим самочувствие и мироощущение, относятся и естественные способы закаливания — солнечные и воздушные ванны, водные процедуры — как холодные, так и горячие. Многие люди для получения желаемого ощущения бодрости практикуют контрастный душ, в котором от 2 до 5 раз меняют горячую воду на холодную. Наша кожа обладает способностью совершать газообмен с окружающей средой, т.е. дышать, и помощь в этом организму оборачивается желанным здоровьем и высокой работоспособностью.

К хорошим средствам, эффективно снимающим усталость и нервное психическое напряжение (стресс), надо отнести массаж (общий и точечный), аутогенную тренировку, медитацию.

Основные правила общего самомассажа — делать движения по ходу лимфатических путей, т.е. к сердцу. Нельзя массировать подколенную ямку, подмышечную впадину и область паха, т.е. места, где находятся лимфатические узлы.

Самомассаж начинается с лица. Тыльными сторонами ладоней разглаживаются, как при умывании, мышцы лба, щек, подбородка, затем груди, рук, которые разглаживаются от пальцев до подмышечной впадины. Круговыми движениями по часовой стрелке массируется грудь, живот, спина в области почек. Ноги массируются от стоп к бедрам. Массаж противопоказан при повышенной температуре, кожных заболеваниях.

При точечном массаже массируются специальные точки, обладающие особой «жизненной силой». Практика этого массажа пришла к нам из восточной медицины, подходы которой к лечению болезней доказали свою эффективность. Приводим некоторые точки, которые помогают преодолевать усталость. Их надо легко надавливать и растирать в течение 2—5 минут.

— Точка «юн-цюань» находится на подошве. При сгибании пальцев стопы в области точки образуется впадинка. Массировать одновременно на двух ногах.

— Точка «инь-бай» находится на больших пальцах ног, примерно на 3 мм кнаружи от угла ногтевого ложа большого пальца.

— Точка «цзу-сан-ли» располагается на голени. Если в положении сидя положить руки на колени, накрыв коленные ча-

щечки ладонями, то точка будет находиться под четвертыми пальцами каждой руки.

— Точки «шао-чун» и «шао-цзе» располагаются на мизинце руки, на его внутренней и внешней стороне у основания ногтя.

— Точка «чжун-чун» располагается на среднем пальце руки со стороны указательного пальца на 3 мм ниже ногтевого ложа.

— Точка «хэ-гу» находится в углублении между первым и вторым пальцем руки, где начинается складка сгиба между ними.

— Точка «сюань-ли» находится на линии, проведенной от верхнего края уха по направлению к глазам на расстоянии 1 см от края волос на виске.

— Точка «фэн-фу» находится на задней стороне головы на 3 см выше от волосяного покрова, под затылочным бугром.

При занятиях вдвоем или коллективных учащиеся могут массировать друг другу мышцы спины и шеи, что также хорошо снимает усталость.

Психическая саморегуляция

Аутогенная тренировка (АТ), разработанная немецким врачом Иоганнесом Шульцем, направлена на снятие нервно-психических перегрузок в процессе мышечной релаксации, формирование на его фоне мысленных образов, отвечающих желаемым навыкам поведения. Самое трудное в АТ, как отмечает ее пропагандист Х.Линдеман, состоит в том, чтобы достичь внутренней концентрации, сосредоточенности на чувствах, образах, ощущениях и представлениях, не обращаясь к воле, которая автоматически повышает уровень напряжения и делает расслабление невозможным (см. 81: С. 212).

Сосредоточенность внимания на расслаблении дает концентрированный отдых, благодаря которому организм может быстро восстанавливать силы.

Заниматься АТ можно сидя, в позе «кучер на дрожжах» (голова опущена, руки без упора лежат на бедрах); полулежа в кресле; лежа на спине.

Первая ступень АТ содержит шесть упражнений, направленных на успокоение вегетативной нервной системы. Полная формула погружения в аутогенное расслабление выглядит так (повторять мысленно):

Я совершенно спокоен (1 раз)

Правая рука тяжелая (6 раз)

Я совершенно спокоен (1 раз)

Правая рука теплая (6 раз)

Я совершенно спокоен (1 раз)

Сердце бьется спокойно и ровно (6 раз)

Я совершенно спокоен (1 раз)

Дыхание спокойное и ровное (6 раз)

Я совершенно спокоен (1 раз)

Солнечное сплетение излучает тепло (6 раз)

Я совершенно спокоен (1 раз)

Лоб приятно прохладен (6 раз)

Я совершенно спокоен (1 раз)

После аутогенного погружения занимающийся произносит формулы цели, т.е. те программы поведения, которые он хочет для себя сформировать. Например, «Завтра мне надо проснуться в семь часов», «Мне необходимо соблюдать строгий режим дня»; «Я играю легко и свободно»; «Выступления на публике мне легки и приятны»; «На любые трудности в отвечаю мобилизацией сил»; «Я спокоен, невозмутим и хладнокровен в любой ситуации»; «Во время домашних занятий я предельно внимателен».

Подобные упражнения рекомендуется проводить 2—3 раза в день. Желаемая психологическая стабилизация наступает через месяц регулярных занятий.

Последнее время в целях нормализации психического состояния большое распространение получила так называемая трансцендентальная медитация, смысл которой заключается в достижении особого гармонического единства человека с окружающим миром и тем, что он делает в данный момент. «Медитация» в переводе с латинского означает «размышление», что подразумевает глубокое проникновение в существо предмета или идеи через сосредоточенность на нем

внимания. В восточной традиции медитация означает полное отрешение человека от окружающей действительности и своеобразное растворение его личности в безличностном абсолюте, пребывание в единстве со Вселенной. Человек выходит за пределы своего Я и в своем воображении может представить себя деревом, травой, каплей ручья, потоком реки, волной океана, скалой на морском берегу. Волнующий опыт медитативного погружения описывает в одной из своих книг писатель Даниил Андреев. Однажды, лежа на берегу реки Неруссы, он ощутил, «как река Нерусса струится не позади, в нескольких шагах за мною, но как бы сквозь мою собственную душу. Это было чувством необычным. Торжественно и бесшумно в поток, струившийся сквозь меня, влилось все, что было на земле, и все, что может быть на небе. В блаженстве, едва переносимом для человеческого сердца, я чувствовал так, будто стройные сферы, медлительно вращаясь, плыли во всемирном хороводе, но сквозь меня. И все, что я мог помыслить или вообразить, охватывалось ликующим единством. Все было во мне той ночью и я был во всем» (9. С. 43). Аналогичное состояние описывал Ф. Тютчев, говоря: «Все во мне и я во всем».

Вырвавшись за пределы обыденной жизни, человек может затем вернуться к собственному Я и раскрывать дремлющие в нем творческие силы. Музыкант — композитор, исполнитель, — переживая медитативное погружение в музыкальное произведение, которое он сочиняет или исполняет, чувствует свое неразрывное единство с ним, может сказать: «Я — это музыка» и «Музыка — это Я». В этом состоянии включаются в работу бессознательные механизмы психики, и музыкант интуитивно находит именно то решение, которое обеспечивает наибольший художественный эффект. Основным условием возникновения медитативного сознания является полное и глубокое сосредоточение внимания и отрешение от всех посторонних раздражителей.

В христианстве цели и задачи, решаемые в восточных учениях в процессе медитации, достигаются молитвой, обращенной к Богу. Самая распространенная из них — Иисусова молитва, многократно повторяемая: «Господи Иисусе Христе, сыне Божий, помилуй мя грешнаго».

Один из святых отцов церкви — Игнатий Брянчанинов говорил: «Внимание — душа молитвы. Без внимания молитва мертва, как тело без души». Иоанн Златоуст наставлял послушников так: «Произноси молитвы твои, всесильно углубляясь в них и всячески заботясь о том, чтобы они исходили из сердца как твои собственные. Не позволяй вниманию твоему отклоняться и мыслям твоим улетать на сторону. Как только осознаешь, что это случилось, возврати мысли свои внутрь и начинай опять молитву с того пункта, с которого внимание отклонилось».

Приводим молитву оптинских старцев, содержащую в себе все основные принципы праведной жизни:

«Господи, дай мне с душевным спокойствием встретить все, что даст мне сей день.

Господи, дай мне вполне предаться воле Твоей.

Господи, на всякий час этого дня во всем наставь и поддержи меня.

Господи, открой мне волю Твою для меня и окружающих.

Какие бы я ни получил известия в течение дня, дай мне принять их с покойной душой и твердым убеждением, что на все святая воля Твоя.

Господи, Великий Милосердный, во всех моих делах и словах руководи моими мыслями и чувствами, во всех непредвиденных обстоятельствах не дай мне забыть, что все ниспослано Тобой.

Господи, дай мне разумно действовать с каждым из ближних моих, никого не огорчая и никого не смущая.

Господи, дай мне силу перенести утомление сего дня и все события в течение его. Руководи моею волею и научи молиться и любить всех нелицемерно. Аминь!»

Соблюдение психогигиенических правил работы — показатель культуры, зрелости и профессионализма молодого музыканта. Талантливому человеку непростительно сходить с дистанции творческого пути и не реализовать все те возможности, которые ему были отпущены природой. Напутствие, высказанное французской пианисткой Маргаритой Лонг молодым музыкантам, можно адресовать не только пианистам, но и музыкантам любой специальности: «Пианисту предсто-

ит вести жизнь с добросовестностью спортивного чемпиона, уметь защищать свое здоровье, строго следовать правилам физической и моральной гигиены, подходящим для того, чтобы преодолевать утомление от многочисленных часов, проведенных за клавиатурой, избегать износа нервов, ослабления воли. Я знаю, что нужно много смелости и большое упорство, чтобы сегодня осуществлять подобную программу жизни. Ради своего искусства приходится жертвовать многим. Артистическое ученичество стало героизмом, ибо наш век суров к ученикам Аполлона» (47. С. 232).

Выводы

Как бы ни был способен музыкант, какие бы хорошие учителя ни окружали его, он мало чего сможет добиться в жизни, если не будет обладать хорошим здоровьем. Удары судьбы, которым подвергаются представители этой профессии, хорошо известны из жизнеописаний великих музыкантов. Мало кто из них был счастлив и мало кто доживал до преклонных лет, хотя, конечно, из всякого правила есть свои исключения. Слишком тонкая и ранимая нервно-психическая организация людей искусства и большая творческая нагрузка не способствуют долголетию, но его вполне можно достичь, если музыкант соблюдает некоторые разумные правила, касающиеся здорового образа жизни. Чередование труда с отдыхом, физические упражнения, дыхательная гимнастика, аутогенная тренировка и медитация, солнечные, воздушные и водные ванны, общий и специализированный точечный массаж, соблюдение режима питания, отказ от вредных привычек — эти и другие возможные способы оздоровления организма помогут молодому музыканту найти свое место под солнцем и послужить своим искусством другим людям долго и счастливо.

Вопросы для повторения

1. Какими способами поддерживают свое здоровье ваши друзья и знакомые? Есть ли среди них какие-нибудь необычные?
2. Если вы не применяете никаких способов оздоровления, то чем вы это можете себе объяснить?

3. Как вы думаете, удастся ли вам полностью реализовать заложенные в вас способности? От кого это может зависеть?

Рекомендуемая литература

1. Искусство быть здоровым. М., 1984.

2. *Купер К.* Аэробика для хорошего самочувствия. М., 1989.

II. ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАНТА

1. Внимание

Все выдающиеся деятели, которые внесли весомый вклад в развитие человеческой цивилизации, обладали феноменальной устойчивостью внимания. Рассказывают, что Сократ, который решил однажды принять участие в военном походе, в пути углубился в размышление одной из своих проблем. Остановившись посреди дороги, он глубоко задумался. Когда он очнулся и пришел в себя, оказалось, что его военный отряд ушел далеко, на несколько часов хода. Рассказывают также о Ньютоне, который, задумавшись над теоремой, простоял в неудобной позе над столом в течение целых суток.

Подобная устойчивость внимания обеспечивается необычайной активностью мысли, способностью рассматривать предмет с самых разных сторон, продумывать многообразные варианты решения задачи.

Для многих видов деятельности оказывается важным такой параметр внимания, как распределение его на несколько объектов сразу. Такое распределение необходимо в деятельности учителя, ведущего групповые занятия, судьи спортивного состязания, водителя автомобиля, оператора-многостаночника, диспетчера авиалинии. Учитель, например, должен уметь в ходе урока объяснять материал, видеть, насколько хорошо его понимают учащиеся, следить за дисциплиной. Дирижер оркестра распределяет внимание на все группы инструментов, партитуру, на отдельных исполнителей. Во всех подобных случаях успешный результат зависит от способности человека направить внимание одновременно на несколько разнородных объектов или действий. Так, французский психолог Полан в конце прошлого века показывал свою способность читать слушателям одно стихотворение и в то же время писать другое. Он мог также декламировать стихи и в то же время перемножать многозначные цифры.

Различные параметры внимания, как-то: устойчивость, переключаемость, распределение, тесно связаны с индивидуальными особенностями нервной системы, способностями человека,

опытом работы, тренированностью в данном виде деятельности. Лица с сильной нервной системой, обладающие выносливостью нервных клеток, имеют способностью длительно удерживать интенсивное внимание. Те, кто обладают подвижностью нервных процессов, без труда переключают свое внимание с одних объектов на другие. Побочные раздражители для лиц с сильной нервной системой являются стимулирующим фактором для повышения внимания к основному виду деятельности. Так, Моцарт мог спокойно сочинять музыку, находясь в комнате в присутствии многих людей и посторонних звуков. Для лиц со слабой нервной системой воздействие отвлекающих раздражителей ведет к ухудшению показателей выполняемой работы.

Внимание человека связано также с такими индивидуально-типологическими особенностями, как интроверсия¹ и экстраверсия². При выполнении какой-либо работы экстраверты, в силу их большей подвижности, делают чаще установку на скорость выполнения. Это отрицательно сказывается на точности выполняемой деятельности. Интровертам более свойственна установка на точность выполнения задания.

Различна и переключаемость внимания у интровертов и экстравертов. Она более легко дается экстравертам и затруднена у интровертов. Легкость переключения связана у них с предрасположенностью реагирования на внешние обстоятельства, что напоминает произвольное изменение направленности внимания.

Интроверту бывает трудно переключать внимание с одного предмета на другой, но зато его внимание отбирает наиболее существенные и важные моменты для выполняемой деятельности.

Внимание и контроль

Очень полезно различать, что есть внимание и что есть контроль. С точки зрения советского психолога П.Я.Гальперина внимание предполагает существование образа самого действия,

¹ *Интроверсия* — обращенность вовнутрь, к своим собственным переживаниям.

² *Экстраверсия* — обращенность вовне, к явлениям внешнего мира.

на основе которого и происходит управление выполняемым действием. Этот предваряющий образ требует сопоставления с его реальным исполнением. Сравнение и нахождение различий осуществляется в ходе управления деятельностью, т.е. контролем за ней. Исполнитель контролирует совпадение того, что задумано, с тем, что произошло в результате его действий. Контроль позволяет направить внимание на то, чего мы хотим добиться, а не на то, что бросается нам в глаза по тем или иным причинам.

Контроль есть система действий, лежащих в основе произвольного внимания. В системе ориентировочной деятельности контроль осуществляется поэтапно. Сначала контроль направляется на основное действие и следует за ним как сопоставление фактического действия с образом, до этого уже имеющимся в сознании. Затем контроль начинает все больше сближаться с основным действием и практически выполняется как бы одновременно с ним. И, наконец, даже опережает его. Польза такого опережения заключается в том, что оно осуществляет предварительную ориентировку в действии и учитывает его индивидуальные особенности, не укладывающиеся в общую схему. Опережая действие, создавая в нем определенную ориентировку, контроль содействует формированию этого действия.

Не всякий контроль есть внимание. Пока контроль выполняется как развернутое действие, он сам требует внимания. Но контроль становится вниманием тогда, когда достигает уровня идеального сокращенного и автоматизированного действия. Внимание в этом случае выступает как автоматизированное действие контроля.

Изучение психологии творчества музыкантов самых разных профилей наглядно показывает и доказывает, что выдающиеся мастера своего дела по сравнению с рядовыми музыкантами отличаются не только более высоким уровнем развития музыкальных способностей, таких, как слух, память, воображение, но и более высоким уровнем развития у них внимания. Более того, часто именно способность к сильной концентрации внимания на музыкальной деятельности в конечном счете обеспечивает впечатляющие художественные результаты. Свидетельств этому можно привести очень много.

В главном труде своей жизни «Работа актера над собой» К.С.Станиславский специальную главу посвятил проблеме

внимания актера, так как полагал, что «творчество есть прежде всего полная сосредоточенность нашей духовной и физической природы» (167. С. 519).

Неоднократно К.С.Станиславский проводит мысль о том, что без достижения актером умения полностью сосредоточиваться на исполнении заданной роли его намерения будут истрачены впустую. В качестве иллюстрации способности к идеальной концентрации внимания он приводит индийскую притчу о том, как один магараджа выбирал себе министра. На этот пост магараджа решил назначить того, кто сможет, идя по стене вокруг города с большим сосудом, доверху наполненным молоком, не пролить ни капли. Много желающих пытались это сделать, но безуспешно. В пути их окликали, пугали выстрелами, они отвлекались и проливали молоко. «Это не министры», — говорил магараджа. Но вот все-таки нашелся человек, который сумел пронести этот сосуд. Ни крики, ни стрельба, ни прочие хитрости не могли отвлечь его от переполненного сосуда.

— Это министр! — сказал магараджа.

— Ты слышал крики? — спросил он его.

— Нет.

— Ты видел, как тебя пугали?

— Нет, я смотрел на молоко.

— Ты слышал выстрелы?

— Нет, повелитель, я смотрел на молоко.

Вот что такое настоящее внимание! — восклицает К.С.Станиславский (см.: 167. С. 169).

Подобное внимание мы находим не только у актеров, но и у музыкантов, художников, писателей, поглощенных своим творчеством.

Выдающиеся музыканты о значении внимания

Сосредоточенность — это первая буква в алфавите успеха, — отвечал И.Гофман на вопрос о единственно целесообразном способе работы (см.: 61).

Внимание и концентрация мысли есть причина всякого успеха, психологический фундамент успешной работы на фортепиано. Лучше не играть вовсе, чем играть без серьезного внимания, — писал в своей книге «Несколько слов о ху-

дожественном исполнении на фортепиано» М. Курбатов (100).

Сплошь и рядом начинающие музыканты, если не направить их на сосредоточенность в работе, пытаются постигать секреты исполнительского искусства без должного внимания. Их мысли нередко рассеянно блуждают между проигрываемой в данный момент гаммой и мыслями о каком-нибудь развлечении, о невыученном уроке по другим предметам, о звонке по телефону знакомым и т.д. Руки в этот момент могут механически проигрывать пассажи, но все это представляет собой только видимость работы, формальное желание отсидеть за инструментом положенное количество часов. Посторонние мысли нередко ведут за собой лишние и неточные движения, которые закрепляясь при повторении, образуют неряшливую игру, не имеющую художественной ценности. Причины таких явлений понятны. Напряженное, концентрированное внимание представляет собой тяжелый умственный труд, истощающий нервные клетки головного мозга, ведущие в данный момент работу, в результате чего в них возникают тормозные процессы и процесс возбуждения переходит на другие участки мозга. Для того, чтобы этого не происходило, методисты рекомендуют ограничивать время занятий четырьмя часами, с необходимыми промежутками для отдыха. Так, Н. Рубинштейн четыре часа занятий рекомендовал делить на две порции. «Механическое упражнение остается сухим и бесцельным, если в его основе не лежит работа головы, — указывал он. — Когда же пальцы и голова идут рука об руку, то естественным следствием этого духовного напряжения явится утомление и изнеможение — признак необходимости прекращения работы...» (цит. по: 4. С. 234—235).

Показательны в этом отношении мысли Николая Метнера — записи в его рабочих дневниках, в которых он пытался направлять свое собственное композиторское и пианистическое творчество.

«Необходимо: перед началом работы как следует сосредоточиться и знать, *что и как* делать; прочитывать прежние записки, относящиеся к фортепианной работе; не играть механически даже упражнения, не говоря о пьесах. Всегда работать в *фокусе*.

— Не утомляться. Утомленному воображению плоды величайшего вдохновения ничего не говорят, и, наоборот, — свежему достаточно простого элемента, хотя бы трезвучия, для того, чтобы дать ему толчок.

— *Утомление* — бесчувствие. Утомление выражается главным образом в пресыщении работой и даже в бесчувствии к предмету. При первом же намеке на это состояние следует немедленно бросить занятия и уйти, ибо занятия в таком состоянии не только бессмысленны и бесплодны, но и кошунственны. Длительность перерыва должна зависеть от интенсивности этого состояния. Чем скорее захватить его — тем меньше нужен перерыв. Отсюда вывод: отдыхать понемногу, но чаще» (115. С. 20, 60—61).

«Поэтому, — как замечает Г.Коган, — занятия до боли в спине — признак не столько трудоспособности и прилежания, сколько *мозговой лени*: если *голова* ученика не устала *раньше*, чем его *спина*, — значит он и не начинал еще заниматься по-настоящему, зря, попусту потратил время и силы» (89. С. 62).

С этим высказыванием перекликаются мысли И.Гофмана, когда ему задали вопрос о том, будет ли музыкант продвигаться быстрее, работая восемь часов вместо четырех. «Слишком долгая игра в один день, — отвечал И.Гофман, — оказывает отрицательное влияние на успехи в занятиях, потому что, в конце концов работа плодотворна только тогда, когда выполняется с полной умственной сосредоточенностью, а последняя может поддерживаться лишь в течение определенного времени. У одних эта способность к сосредоточенности истощается быстрее, чем у других; но как бы долго они ни сохранялась, когда она исчерпывается — всякая дальнейшая работа становится подобной разворачиванию свитка, который мы старательно свортывали... Помните, что в занятиях сторона количественная имеет значение лишь в сочетании с качественной. Внимательность, сосредоточенность, старательность делают излишними всякие расспросы насчет того, сколько нужно работать» (61. С. 130—131).

Гофман рекомендовал через каждые полчаса делать паузу и никогда не заниматься больше одного часа подряд или, самое большее, двух часов с перерывом.

Внимание в деятельности музыканта-исполнителя

Какими же преимуществами обладает музыкант, имеющий развитое внимание и умеющий им управлять? Здесь можно сказать о следующем:

— Техническое исполнение отличается большой точностью, отсутствием помарок и небрежности.

— Исполнение производит впечатление большой осмысленности и логичности благодаря способности глубокого проникновения в структуру гармонических последовательностей.

— Музыкально-слуховые представления до начала исполнения характеризуются четкостью. Хорошо развито внутреннее предслышание исполняемого.

— Эмоциональная сфера находится в «разогретом» состоянии перед исполнением.

— Личностная сфера характеризуется большой «помехоустойчивостью» в стрессогенной ситуации публичного исполнения.

— Большой объем внимания позволяет его распределять на несколько объектов во время коллективных действий музыкантов. Музыканту-оркестранту надо уметь распределять внимание между своей игрой, замечаниями и указаниями дирижера, держать в сознании весь спектр звучания оркестра и хора. Хорошего распределения внимания требуют игра в ансамбле, аккомпанирование солисту.

— Большой объем внимания дает возможность исполнять произведения крупной формы.

Естественно, что музыкант, не обладающий развитым вниманием, характеризуется противоположными исполнительскими и личностными качествами.

Причин, ведущих к невнимательности в исполнении, может быть несколько. Одна из этих причин может быть связана с отсутствием устойчивости внимания, легкости его отвлечения на посторонние мысли и раздражители.

Вторая причина может быть связана с отсутствием быстроты переключения внимания с одного образа на другой, с одного типа фактуры на другой. Наиболее часто неполадки в исполнении случаются на стыках частей и эпизодов именно из-за отсутствия быстроты переключения.

Третья причина может быть связана с трудностями распределения внимания. Это особенно заметно при исполнении полифонических пьес, требующих «расслоения» внимания.

Наконец, четвертая причина отсутствия внимания возникает из-за перехлеста эмоций, при котором исполнитель больше находится во власти собственных поэтических замыслов и представлений, нежели в реальном звуковом воплощении. «При этом, — пишет про таких исполнителей С.Савшинский, — ему некогда вглядываться в текст, некогда вдумываться в смысл авторских ремарок, в значение тех или иных конструктивных, ритмических полифонических деталей. Также некогда выяснять сущность и причины технических затруднений и находить выходы из них. Не до того ему. Особо бросающиеся в глаза трудности он подправляет на ходу, и не до конца. Недостатки исполнения не устраняются, не преодолеваются, а “подлакировываются”. Неуклюжести, несовершенства маскируются экспрессией исполнения и “отделкой” его нюансами» (60. С. 55).

Но в искусстве важно не только *что* хотел передать в своем произведении автор или исполнитель, но и *как*.

Несовершенство внимания приводит к такому опасному в профессиональном отношении греху, как дилетантизм, под которым понимается эмоционально выразительная, но неряшливая игра. Про ученых-дилетантов Гете говорил, что они, «сделав все для них возможное, обычно говорят в свое оправдание, что работа еще не закончена. Впрочем, она и не может никак быть закончена, потому что она никогда не была как следует начата...» (54. С. 332).

Недостатки исполнения, как правило, проистекают не от того, что музыкант мало над ним работал, а от неправильных приемов и методов работы. Несовершенное исполнение есть результат плохого качества работы, а не ее недостаточного количества. Качественная работа — это всегда сосредоточенное внимание, включающее в себя и его устойчивость, и хорошую переключаемость.

О развитии внимания музыканта-исполнителя

Известный фортепианный методист Л.Баренбойм однажды предложил своим студентам на лекции по вниманию «быть внимательными» в течение 30 секунд. Эти полминуты для сту-

дентов показались нескончаемыми, что, естественно, привело их к вопросу: «А к чему мы, собственно, должны быть внимательными?» Оказалось, что нельзя быть внимательным «вообще». Для сосредоточенного внимания необходим объект, к которому это внимание прилагается.

Если предложить музыканту сыграть хорошо знакомое музыкальное произведение или хорошо знакомую гамму, он без особого труда сможет выполнить это задание несколько раз. Но при ближайшем рассмотрении может оказаться, что, выполняя подобное задание, он способен думать о посторонних вещах. Руки могут автоматически выполнять порученное им дело, а голова в этот момент может быть занята другим. Однако стоит только в простейшем упражнении поставить какую-либо задачу, как внимание сразу же активизируется и посторонние мысли исчезают.

Когда Л.А.Баренбойм решил поставить перед своими студентами определенные задачи, они, забыв, что надо быть внимательными и не обращать внимания на окружающих, непроизвольно сосредоточивались на решении этих конкретных заданий. Например, одному студенту надо было сыграть до-мажорную гамму в восходящем движении очень медленно, добиваясь постепенного усиления звучности; другому — сыграть ту же гамму идеально ровно; третьему — в той же гамме поочередно играть каждой рукой по две ноты разными штрихами и т.д. (см.: 19. С. 52).

Пассивное наблюдение никогда не вызывает такого же сосредоточенного внимания, как выполнение задания самим учащимся.

Непременное условие в работе музыканта, как и актера, — обязательное использование формулы сосредоточения внимания, которая была предложена К.С.Станиславским: «я добиваюсь того-то и того-то», «я хочу сделать то-то и то-то». Увлечательная меткая и посильная задача, говорил Станиславский, преображает актерское действие, оно захватывает и тело, и мысль, и ум, и волю, и чувство, и память, и воображение. Поэтому сосредоточение на исполняемом оказывается столь необходимым в исполнительском искусстве.

Занятия актерским тренингом для развития внимания включают в себя:

— Рассмотрение различных предметов (часы, карандаш, книга), нахождение в них отличительных особенностей.

— Написание красивым почерком какого-либо текста.

— Совершение действий в условиях разного рода помех: чтение книги в присутствии посторонних, слушание радиопередачи при наличии какой-либо физической боли, углубление в свои мысли в общественном транспорте.

— Изложение прочитанного материала с одновременным ответом на вопросы. Внимание распределяется на изложении и на ответах.

— Сосредоточение взора на блестящем предмете или свече в сеансе медитации.

— Сосредоточение внимания на дыхании, ритме сердцебиений, вкусовых и обонятельных ощущениях.

Вот приемы тренировки внимания для музыкантов, предлагаемые Л.Баренбоймом:

«1. Закрыть глаза и в течение некоторого времени сосредоточиться только на слуховых восприятиях (не музыкальных).

2. Дослушать извлеченный в среднем или низком регистре фортепианный звук до его полного затухания.

3. Представить себе этот же звук внутренним слухом и также “дослушать” его до момента воображаемого затухания.

4. Играя (или только представляя в своем воображении) медленную мелодию с предельной сосредоточенностью, следить за переходом одного звука в другой» (19. С. 55—56).

К этим упражнениям можно дополнительно порекомендовать и такие, как проигрывание музыкального произведения при включенном радио, при ярком свете, бьющем в глаза, сидя на неудобном стуле. При всей спорности этих приемов они заставляют лучше концентрировать внимание, что создает более сильный очаг возбуждения в коре головного мозга и более прочное образование исполнительских рефлексов.

К.Станиславский отмечал, что внимание актера может тренироваться и без специальных упражнений, если только в своей повседневной работе он предельно собран и дисциплинирован, если сознательно и ответственно относится к своему профессиональному делу. Такое возможно, как об этом было сказано выше, при четкой постановке задач, касающихся как каждого конкретного фрагмента, так и всего произведения в целом. Вот как был реализован принцип активизации внимания в практике Л.Баренбойма.

Предложив одной из своих студенток руководствоваться в игре формулой К.Станиславского «Добиваюсь и хочу», он предложил ей исполнить фантазию Моцарта. «Итак, чего вы будете добиваться в этом отрывке?

— Этими вступительными тактами я хочу настроить слушателей, вызвать у них ожидание последующего.

— Пусть так. Но эту большую общую психологическую задачу оставим под конец работы. Начнем с более простых, узких и конкретных задач.

— Тогда так: я прежде всего хочу добиться мягкого *legato* и звуковой ровности.

— Вот и отлично. Приступайте к работе, ни на мгновение не забывайте о своей задаче».

Однако выполнить эту, казалось бы, простую задачу сразу оказалось непросто — студентка несколько раз отвлеклась от исполнения. Затем был сформулирован ряд более узких, потом и широких задач:

— Хочу услышать задержания и разрешения задержаний во вступлении.

— Хочу добиться действительно *постепенного* усиления звучности к седьмому такту.

— Хочу выполнить затухание в последующих тактах.

— Хочу объединить все эти задачи и сыграть вступление ровно, *legato*, слушая задержания, выполняя постепенное нарастание и постепенное ослабление звучности.

— Хочу придать вступлению свободный и импровизационный характер... » (19. С. 53—54).

Выполнение этих заданий успешно решило проблему игрового внимания.

Помимо общей сосредоточенности на качество исполнения влияет и умение распределять внимание. В процессе игры музыкант вынужден обращать свое внимание и на точность игры, и на общий художественный образ, и на свободу своих движений. Во время исполнения внимание движется как бы одновременно и по горизонтали, и по вертикали... Горизонтальное внимание исполнителя сосредоточено на непосредственном моменте исполнения, на фрагменте, следующем сразу же после него и одновременно охватывает единый образ произведения. Вертикальный пласт внимания охватывает координацию рук, фактуру, голосоведение, жест дирижера.

Известный фортепианный методист А.П.Щапов говорит об узком и широком внимании, о его разносторонней направленности. Внимание, направленное на последующее — это предвосхищение играемого, направленное на предыдущее — оценка и восприятие уже сыгранного.

Узкое внимание — исполнение текущей интонации, предвосхищение следующей; широкое — переживание целого музыкального произведения. Внимание квалифицированного исполнителя охватывает и все произведение в целом, и каждую его малейшую деталь. При неполадках в игре, как указывал И.Гофман, разговор должен идти об умственной лени исполнителя. Когда звуковая картина предельно четкая, пальцам ничего не остается делать, как повиноваться ей. Когда же пальцы идут вразброд, то беда коренится в распорядительном центре. «Таинственный контролер вместо внимания к делу занялся болтовней с приятелем... мы позволили пальцам бежать вперед, в то время как ум тащился позади вместо того, чтобы, как ему полагается, опережать пальцы, подготавливая их работу» (61. С. 58).

Главное в опережающем внимании — это его правильное распределение. Умение во время игры мыслить забегая вперед, предвосхищать способы преодоления трудностей — обратная сторона сосредоточенного внимания. Автоматизированные игровые навыки позволяют вниманию во время игры двигаться по опорным точкам произведения — началам пассажей, завершениям фраз, что расширяет его объем и облегчает переключение. Во время исполнения автоматизированного действия внимание может переключаться на другое действие.

Качество внимания исполнителя проявляется в качестве тех звуковых картин, которые рождаются под его пальцами. Поэтому слуховой контроль того, что музыкант играет, умение себя слышать со стороны — основа основ музыкального искусства, как об этом говорят все без исключения музыканты. Это умение себя слышать и является главным ключом к формированию внимания музыканта.

Выводы

Внимание, означающее способность человека сосредоточиться на выполняемой им деятельности и умение отключаться

от всех прочих побочных раздражителей, является одним из важнейших условий осуществления любого вида деятельности. Его индивидуальные свойства у того или иного человека зависят от особенностей нервной системы, но недостатки внимания могут быть преодолены в процессе специального тренинга. Внимание очень тесно связано с контролем действий, который становится собственно вниманием тогда, когда достигает уровня автоматизированности действия. Все выдающиеся музыканты, особенно исполнители, в своих заметках и высказываниях постоянно подчеркивают роль этого психического состояния в достижении высокого мастерства и молодым музыкантам помимо специальных упражнений по развитию техники следует работать и над развитием различных видов внимания. Главным моментом здесь оказывается постановка конкретной задачи на основе формулы, предложенной К.С.Станиславским: «Я добиваюсь того-то и того-то». Внимание музыканта может быть различным. Оно может быть широким и узким, направленным на предыдущее или последующее, т.е. опаздывающим или опережающим. Автоматизация движения в значительной мере облегчает выполнение действий, связанных с вниманием.

Вопросы для повторения

1. Как соотносятся между собой внимание и контроль?
2. Что говорили выдающиеся музыканты о важности внимания для работы музыканта-исполнителя?
3. Какими преимуществами обладает музыкант, имеющий развитые функции внимания?
4. Какие существуют приемы развития внимания музыканта-исполнителя?

Рекомендуемая литература

1. *Коган Г.* У врат мастерства. М., 1961.
2. *Щапов А.П.* Некоторые вопросы фортепианной техники: Методическое пособие для педагогов музыкальных вузов. М., 1968.

2. Ощущения

Ощущением называют психический процесс, в котором отражаются отдельные свойства предметов при их непосредственном воздействии на органы чувств. Для деятельности музыканта наибольшее значение имеют слуховые, тактильные, двигательные и ритмические ощущения. Для вокалистов, духовиков и струнников большое значение имеют вибрационные ощущения, дающие звуку характерную полноту и окраску тембра.

Ощущения отличаются друг от друга качественным своеобразием. Если бы мы попытались ответить на вопрос — чем отличаются звуки тубы от звука флейты, то могли бы сказать: звук флейты — высокий, нежный, тихий, а звук тубы — низкий, грубый и громкий. В понятиях музыкальных терминов мы определили бы звуки как разные по высоте, тембру и громкости. Все эти параметры, взятые вместе, говорят о качестве ощущений, возникающих при их слышании. Качество ощущения — это главная особенность, которая отличает одно ощущение от другого.

Слуховые ощущения, равно как и другие, обладают инерцией последствия. Так, после сильных звуков мы можем ощущать «звон в ушах». На основе инерции слуховых ощущений у музыкантов развиваются внутренний слух и музыкально-слуховые представления.

Если мы посмотрим на наших знакомых, то про одних мы можем сказать, что это — «чувствительные» люди, а про других скажем, что они — «толстокожие». Такие различия устанавливаются на основе силы реакции людей на одни и те же раздражители. Разница в реагировании объясняется разной чувствительностью органов чувств у разных людей. Уровень чувствительности определяется наименьшей силой раздражителя, могущего вызывать ощущение. Этот уровень — порог ощущения. Раздражители меньшей силы будут подпороговыми, и они не ощущаются на сознательном уровне. Известен эксперимент, проведенный в свое время английскими учеными. В ясельной группе детского сада во время сна малышек на магнитофоне воспроизводили звуки спокойного биения сердца женщины. Дети при этом продолжали спать. Но когда включались звуки сердца, принадлежавшие женщине, чем-то взволнованной и обеспокоенной, они начинали быстро просыпаться и плакать.

Каждый раздражитель имеет свою силу, или, иначе говоря, — интенсивность. Сильное раздражение вызывает сильное ощущение. Однако не всякое увеличение силы раздражителя ведет к увеличению силы ощущения. Все здесь зависит от порога различения данного анализатора. У каждого органа чувства он свой. Для глаз этот порог равен $1/100$, для ощущения силы тяжести — $1/30$, для слуха — $1/10$. Это значит, что если у нас в комнате горит лампа в триста свечей, то для того, чтобы почувствовать разницу в смене светового ощущения, надо прибавить или отнять три свечи. Если мы имеем хор или оркестр в 100 человек, играющий мощное «тутти», то для изменения силы звучности в сторону еще большего увеличения нам понадобится не менее 10 хористов или оркестрантов.

Наши анализаторы обладают способностью к адаптации, т.е. к привыканию воздействия раздражителя. После периода адаптации мы либо перестаем воспринимать ощущения, либо, наоборот, становимся особенно чувствительны к ним. Попав в комнату с неприятным запахом, мы через некоторое время перестаем этот запах ощущать. Мы привыкаем носить очки или сережки и не замечаем их веса. Слушая долгое время громкую музыку, мы становимся малочувствительными к тонким градациям в изменении силы звучности на *piano* или *mezzo-forte*. Пробыв долгое время в тишине, мы даже звук средней силы воспринимаем как громкий. Шопен, по воспоминаниям современников, никогда не играл очень громко. Но он достигал мощи своего звука за счет того, что мастерски владел игрой в градациях *piano*, *pianissimo* и *mezzo-forte*.

Важной особенностью ощущений является то, что они редко действуют изолированно, но, как правило, во взаимодействии. Вступая во взаимодействие, органы чувств могут как повышать, так и понижать свою чувствительность. Общее правило здесь таково — слабые побочные раздражители повышают чувствительность основного анализатора, а сильные — понижают.

Взаимодействие ощущений

Взаимодействие ощущений протекает в двух основных процессах — сенсбилизации и синестезии.

Сенсбилизацией называют повышение чувствительности одного анализатора в процессе его взаимодействия с другим. В состоянии бодрствования в коре головного мозга протекают процессы иррадиации и концентрации возбуждения. Если раздражитель слабый, то он легко распространяется по всей коре головного мозга, захватывая при этом ее различные участки. Если на этом фоне человек занимается каким-либо делом, то энергия побочных раздражителей как бы подпитывает и стимулирует деятельность основного анализатора. Если же энергия побочного раздражителя будет усиливаться, то в зонах соответствующих анализаторов возникнет концентрация возбуждения. Тогда в центральных отделах основного анализатора произойдет снижение чувствительности и в нем возникнет торможение.

Мы будем получать большее удовлетворение от музыки, если будем следить за органичными движениями исполнителя музыки или за движениями танца, потому что в этом случае к слуховому восприятию будет добавляться зрительное. Поэтому балетная музыка, услышанная в театре, производит большее впечатление, чем при прослушивании ее по радио. Находясь в концертном зале, который чересчур ярко освещен, мы не сможем в полной мере насладиться красотой звуков, так как яркий свет будет отрицательно сказываться на нашей слуховой чувствительности. Мы сможем с удовольствием слушать музыку, если неподалеку от нас находится красивый букет цветов, источающих нежный аромат. Но мы не сможем насладиться самой прекрасной музыкой, если нас будут одолевать резкие запахи чьих-то духов или натертых мастикой полов.

Сенсбилизация может быть достигнута и за счет исключения деятельности какого-либо анализатора. Так, у слепых людей обостряются слух и тактильная чувствительность. У людей, потерявших слух, обостряется зрительная чувствительность.

К синестезии относят такое взаимодействие ощущений, при котором под влиянием раздражения одного анализатора возникают ощущения, характерные для другого анализатора. Это тот самый случай, когда для передачи своих ощущений мы используем выражения типа «тонкий вкус», «кричащий цвет», «сладкий звук». Наиболее часто встречается явление зрительно-слуховой синестезии, известное как феномен цветного слуха. Такого рода слух был у Римского-Корсакова, Скрябина, Чюрлёниса.

Римский-Корсаков воспринимал колорит различных тональностей в цветах, характерных для различных явлений природы. Про тональность *ля мажор* он говорил: «Это тональность молодости, весны, — и весны не ранней, с ледком и лужицами, а весны, когда цветет сирень, и все луга усыпаны цветами; это тональность утренней зари, когда не чуть брезжится свет, уже весь восток пурпуровый и золотой». Колорит тональности *ми-бемоль мажор*: «темный, сумрачный, серо-синеватый; тон городов и крепостей». *Фа мажор* — «яснозеленый, пасторальный; цвет весенних березок». *Ля минор* — «бледно-розовый; это как бы отблеск вечерней зари на зимнем, белом, холодном, снежном пейзаже». *Си мажор* — «мрачный, темно-синий, со стальным, пожалуй, даже серовато-свинцовым отливом, цвет зловещих грозовых туч». *Соль минор* — «без определенной окраски, имеет характер элегико-идиллический». *Ля-бемоль мажор* — «серовато-фиолетовый, имеет характер нежный, мечтательный» (цит. по: 175. С. 18).

Цветозвуковые синестезии у каждого человека могут быть свои. Поэтому показатели цветного слуха у разных музыкантов не всегда совпадают.

Вот пример музыкальной синестезии, описанный Германном Гессе в его книге «Игра в бисер»: «Мне было 14 лет, дело было ранней весной, в феврале или марте, один соученик предложил мне как-то во второй половине дня пойти с ним нарезать веток бузины, он хотел использовать их как трубы для маленькой водяной мельницы, которую строил. Итак, мы отправились в путь, и в мире — или в моей душе стоял тогда, надо думать, какой-то особенно прекрасный день, ибо он остался у меня в памяти в связи с одним маленьким событием. Земля была влажная, но снег сошел, у водостоков она уже всю зеленела, почки и только что появившиеся сережки уже окутали голые кусты дымкой, и воздух был душист, он был напоен запахом, полным жизни и полным противоречий... Мы подошли к кустам бузины, на них были крошечные почки, но листьев еще не было, и когда я срезал ветку, в нос мне ударил горьковато-сладкий запах, который как бы вобрал в себя, сложил вместе и усилил все другие весенние запахи. Я был совершенно оглушен, я нюхал свой нож, нюхал свою руку, нюхал ветку; это ее сок пахнул так пронзительно и неотразимо... В ту пору я нашел у своего учителя фортепианной игры старый альбом нот, сильно меня при-

влекший. Это был альбом песен Франца Шуберта. По моей просьбе он дал мне его на несколько дней. В свободные часы я целиком отдавался блаженству открытия, до той поры я не знал ни одной вещи Шуберта и был тогда совершенно им очарован. И вот в день того похода за бузиной или на следующий я открыл весеннюю песню Шуберта “Проснулся нежный ветерок” и первые аккорды фортепианного аккомпанемента ошеломили меня как какое-то новое узнавание: эти аккорды пахли в точности также, как та молодая бузина, так же горьковато-сладко, так же сильно и густо, также были полны ранней весной! С той минуты ассоциация “ранняя весна” — “запах бузины” — “шубертовский аккорд” стала для меня устойчивой и абсолютно законной, при звуках этого аккорда я тотчас же непременно слышу тот терпкий запах, и все вместе означает “ранняя весна”» (55. С. 52—53).

Интересные данные, относящиеся к явлению синестезии, были получены в экспериментах английского музыкального психолога Макса Шоэна, который просил группу студентов из музыкального колледжа описать музыкальные тона и интервалы в их отношении к другим органам чувств. Испытуемые Шоэна нашли, что звук сам по себе может быть не только тихим или громким, но и — высоким и низким, светлым и темным, шершавым и мягким, сладким и кислым, колючим и гладким, широким и узким, тяжелым и легким, полным и пустым. Октава ощущалась теми же испытуемыми как нежное мороженое или как гладкое и прозрачное оконное стекло; септима — как кожа зеленого персика или же как мягкая наждачная бумага; секста — как сочный плод; квинта — как прозрачный суп; кварта — как взбитый крем; терция — как спелый, но не очень сочный плод; секунда малая — как кукурузные хлопья (213).

У некоторых людей уже сам вид и голос какого-либо человека может вызывать вкусовые ощущения. В романе Э.Войнич «Овод» в сцене Артура и Джулии мы читаем: «От ее тонкого, пронзительного голоса у Артура стало кисло во рту».

Исследования последних лет показывают, что звуки произносимых человеком гласных имеют скрытую связь с определенным цветом. Эксперименты проводились следующим образом: испытуемым раздавались 6 квадратиков бумаги разного цвета и на каждом из них предлагалось написать одну из 6 букв — Э, О, Ы, У, И, А. Ни о каких цветозвуковых соответствиях испытуе-

мым не сообщалось. В этом случае можно было предположить, что каждая буква запишется одинаковое число раз на квадратах определенного цвета. Однако в ходе экспериментов выяснилось, что букву *А* пишут в основном в 75 случаях из 100 на квадрате красного цвета, *И* — на голубом, *О* — на желтом или белом, *У* — на сине-зеленом, *Ы* — на черном или коричневом. Только для звука *Э* не складывается четкой цветовой картины. Если отбросить белый и черный, то получается, что особенно четко в чистые тона окрашены три цвета — *А* — в красный, *И* — в голубой, *О* — в желтый.

Эмоциональное впечатление, которое производит на нас звук певческого голоса или музыкального инструмента, зависит от его тембрального спектра. По тембру голоса мы легко различаем наших знакомых и в не столь давние времена в итальянских паспортах в числе прочих примет человека указывался также и тембр его голоса.

При помощи изменения тембра голоса опытные вокалисты, воздействуя на слуховые анализаторы, вызывают у нас ощущения различных эмоций. Вот что об этом пишет известный итальянский баритон Титта Руффо в книге «Парабола моей жизни»: «Я стремился создать при помощи специфической вокальной техники подлинную палитру колоритов. При помощи определенных изменений я создавал звук голоса *белый*; затем, затемняя его звуком более насыщенным, я доводил его до колорита, который называл *синим*; усиливая тот же звук и округляя его, я стремился к колориту, который называл *красным*, затем к *черному*, т.е. к максимально темному» (157. С.302).

Ощущения от обертонов

Исследования, проведенные Гельмгольцем, о которых мы уже говорили, показали, что единичный тон имеет сложную природу и что его можно разложить на составные части. Для этого был создан прибор, именуемый спектрометром, который разлагает звук на составляющие его обертоны подобно тому, как солнечный луч, проходя через призму, расщепляется на составляющие его все цвета радуги. В этом приборе звук, поступающий через микрофон, проходит через специальное усиление и целый ряд частотных фильтров, которые и разделяют его на составные части. В спектре звука, который можно фиксировать на

экране спектрометра, можно заметить отдельные, сильно выделяющиеся пики, состоящие из группы обертонов. Они были названы формантами. Именно от их состава и зависит окраска голоса.

Оказалось, что каждый гласный звук имеет от трех до пяти формант и каждый гласный звук, взятый на одной ноте, имеет свой набор формант.

В табл. 1 представлены средние частоты формант гласных (в Гц) (по: Фант. 1964).

Таблица 1

Гласные	Частота речевых формант		
	1-я форманта	2-я форманта	3-я форманта
У	300	625	2500
О	535	780	2500
А	700	1080	2600
Е	440	1800	2550
И	240	2250	3200
Ы	300	1480	2230

Ощущение звонкости и полетности голоса зависит, как показали исследования голосов многих вокалистов, начинающих певцов и обычных людей, не музыкантов, от наличия в нем высокой певческой форманты. Ее величина намного больше у мастеров вокального искусства, нежели у начинающих певцов и простых смертных.

Голоса даже выдающихся певцов, если их прослушать без высокой певческой форманты (что возможно сделать при помощи спектрометра), ощущаются как лишенные яркости, тусклые, значительно теряющие в тембре. Звучание форманты в чистом виде очень приятно на слух и создает впечатление соловьиной трели или звучания маленького серебристого колокольчика. Любопытно, что высокая певческая форманта содержится не только в высоких голосах, но и самых низких, что придает им характерный и высоко ценимый признак, называемый «металлом» в голосе. «У начинающих певцов интенсивность певческой форманты, как указывает Б.П.Морозов, составляет

3—5 %, у опытных профессиональных певцов — 15—20%, а у выдающихся мастеров вокала доходил до 35 % и более» (119. С. 100).

Существует также и низкая певческая форманта, спектр которой лежит в районе 300—600 герц. Эта форманта придает голосу ощущения мягкости, массивности, бархатистости.

Как художники для выражения определенных настроений используют определенные краски, точно так же и композиторы для передачи тех или иных настроений используют инструменты, тембр которых может вызывать необходимые ощущения. Так, для выражения лирических переживаний композиторы используют флейту, скрипку, гобой. Для выражения душевного подъема — медные духовые инструменты и ударные. Тембр инструмента, так же как и цвет, и звучание отдельной гласной у вокалиста, оказывается связанным с конкретными ощущениями, корни которых уходят в толщу бессознательного коллективного опыта прошлых поколений.

Слуховые ощущения

Деятельность музыканта основывается на взаимодействии очень тонких координаций слуховых, тактильных и двигательных ощущений, а также на ощущениях пространства и времени. Главными же для музыканта, несомненно, являются слуховые ощущения, которые имеют много разновидностей в форме специальных слуховых навыков. Так, были проведены исследования следующих видов слуха:

- звуковысотного;
- мелодического;
- гармонического;
- полифонического;
- тембро-динамического;
- фактурного;
- внутреннего.

Каждый из этих видов слуха имеет свои специфические ощущения. Но поскольку, как указывал еще Б.М.Теплов, «ведущую роль в ощущении музыкального звука играет высота», то «музыкальный слух по существу должен быть звуковысотным слухом, иначе он не будет «музыкальным»» (175. С. 92, 93).

В истории музыкальной психологии было немало дискуссий относительно того, какова должна быть острота слуха для того, чтобы человек смог стать музыкантом. Американский психолог Сишор считал, что человек может стать музыкантом при пороге различения двух звуков, отстоящих друг от друга на 12 центов (1 цент — одна сотая тона). При пороге различения от 12 до 32 центов человек должен получать лишь общее, но не специальное музыкальное образование. При пороге от 36 до 32 центов человек может получить лишь общее музыкальное образование, а при пороге, равном 70 центам, человек вообще не должен иметь никакого отношения к музыке.

Сишор в своих выводах исходил из предположения, что данная способность имеет врожденный характер и не поддается развитию. Однако опыты Б.М.Теплова и других ученых показали, что звуковысотная чувствительность поддается тренировке и в процессе специальных упражнений может быть значительно улучшена. Скрипачи и виолончелисты, как правило, имеют более острый звуковысотный слух, нежели пианисты, потому что им постоянно приходится иметь дело с произвольным интонированием мелодии, в то время как пианисты имеют дело с фиксированным строем.

Особенностью нашего звуковысотного слуха является то, что он имеет зонную природу и поэтому отклонения от абсолютно точной высоты могут колебаться в диапазоне до 25 центов. Подобный размах чистоты интонирования был выявлен у вокалистов и инструменталистов и такие отклонения не вызвали ощущения нарушения чистоты интонации.

Тонкость звуковысотного слуха обычно проверяется в способности ощутить различие в двух разных по высоте звуках. Но ни один из видов музыкальной деятельности не связан с подобного рода задачей, разве что деятельность настройщика музыкальных инструментов. «Чувствительность к различению высоты — это не музыкальный слух, а всего только слух настройщика», — подчеркивал Б.М.Теплов. Поэтому он справедливо полагал, что чувствительность, которая проявляется в «сравнении», в сущности, бесполезна для музыкальной деятельности. Гораздо важнее другое — способность ощущать звуковысотное движение как выражение определенного жизненного содержания.

Говоря о звуковысотном слухе, нельзя не сказать о двух его разновидностях — абсолютном и относительном слухе. Первый из них — абсолютный слух — характеризуется тем, что человек способен узнать или воспроизвести высоту отдельных звуков, не соотнося их с другими, высота которых известна. При относительном слухе человеку для того, чтобы определить какую-либо ноту, надо иметь представление об известном исходном звуке, например, *до* или *ля* первой октавы.

Абсолютный слух может быть пассивным и активным. Человек, обладающий активным видом этого слуха, может воспроизвести голосом или на инструменте любой заданный звук; обладающий пассивным абсолютным слухом — только назвать слышимый.

Люди с абсолютным слухом могут не только называть звуки музыкальных инструментов, но и определять высоту звуков в пении птиц, завываниях ветра, в сигналах автомобилей и электричек. Это узнавание звуков происходит у них непосредственно, сразу же вслед за звучанием и не включает в себя внутреннего пения.

Про хороший относительный слух иногда говорят, что это — псевдо-абсолютный слух — человек помнит самый низкий или самый высокий звук своего голоса или звук камертона и, исходя из ориентировки на него, определяет все другие им слышимые.

Обладание абсолютным слухом помогает музыканту в чистоте интонирования мелодии, облегчает развитие гармонического слуха, осознание модуляций и поэтому дает много преимуществ в овладении профессией. Отсюда — попытки развить имеющийся у музыкантов слух до уровня абсолютного. Многочисленные попытки, предпринятые в этом направлении, приводили к тому, что испытуемые могли в конце периода обучения определять на слух предлагаемые им звуки, но при ближайшем рассмотрении оказывалось, что это был более или менее развитый тембровый слух. При смене музыкального инструмента, например, фортепиано на скрипку или трубу способность к различению звуков у людей с таким слухом резко падает. Другие, не менее важные признаки истинного абсолютного слуха — короткое время реакции, отсутствие внутреннего пропевания и ориентировки на уже известный звук.

По наблюдениям Б.М.Теплова, из 250 обследованных им музыкантов лишь у 7 % из них был абсолютный слух. Таким образом, эта разновидность слухового ощущения, хотя и является желаемой для музыканта, но необязательна. Известно, что многие выдающиеся композиторы не имели абсолютного слуха, и в процессе творчества успешно использовали хорошо развитый относительный. Здесь могут быть названы имена Вагнера, Шумана, Мейербера, Вебера, Чайковского, Грига. Среди музыкантов, про которых точно известно, что они обладали абсолютным слухом, можно назвать имена Моцарта, Листа, Римского-Корсакова, Скрябина, других композиторов и исполнителей.

Регулярные занятия музыкой на любом инструменте развивают звуковысотный слух. Но особенно интенсивно эти ощущения развиваются на занятиях по сольфеджио. Подпевание во время игры связывает слуховые представления с двигательными ощущениями и таким образом в различении высоты начинают участвовать сразу два анализатора, что ведет к повышению точности различения. Как указывает Г.М.Цыпин, «пение с опорой на звучание инструмента в условиях, позволяющих подравниваться к точному звуковысотному эталону, создает оптимальные предпосылки для успешного решения слуховой проблемы» (184. С. 50).

Из других приемов и методов развития звуковысотного слуха Г.М.Цыпин отмечает следующие:

- интонирование голоса отдельных звуков, сыгранных педагогом, а также небольших гаммообразных последований, гармонических интервалов и аккордов, входящих в комплекс тренировочных упражнений начинающих музыкантов;
- подбор по слуху и транспонирование мелодий известных песен и разучиваемых произведений;
- сольфеджирование разучиваемых произведений;
- пропевание одного из голосов в полифоническом произведении с одновременным исполнением остальных на фортепиано;
- определение на слух интервалов и аккордов;
- чередование фраз, исполняемых на инструменте, с фразами, пропеваемыми голосом. Этот метод в свое время рекомендовал своим ученикам Г.Г.Нейгауз: «Два-три такта играйте, потом пойте, опять играйте, потом опять пойте», — советовал он.

Мелодический слух

Если благодаря звуковысотному слуху музыкальные звуки можно определить по их отношению к абсолютной звуковысотной шкале и обеспечить тем самым вокалистам, инструменталистам (кроме исполнителей на клавишных инструментах) «точность попадания» в нужную ноту, то мелодический слух обеспечивает целостное восприятие мелодии (а не отдельные ее звуки, следующие через определенные интервалы).

Именно благодаря мелодическому слуху мы узнаем мелодию, будь она сыграна на рояле, трубе или контрабасе. С мелодическим слухом оказывается связанной передача в музыке настроения и художественного образа. Известно определение Б.В.Асафьевым музыки как искусства интонируемого смысла. Этот интонируемый смысл, его тайна заключены в мелодическом слухе, благодаря которому мы и можем узнавать мелодию и точно ее воспроизводить.

Мелодический слух включает в себя интервальный и ладовый слух. Первый из них ориентируется на соотношение интервалов между двумя соседними звуками, второй — на отношение звуков мелодии к устойчивым звукам лада. Ощущение лада является основой мелодического слуха, и интервальный слух является производным от ладового, так как каждый интервал имеет свое определенное место внутри лада. Ладовый слух ориентирован на восприятие одних звуков мелодии как устойчивых в системе данного лада. К ним относятся первая, третья и пятая ступени, которые образуют тоническое трезвучие. Остальные звуки лада ощущаются как неустойчивые и потому тяготеющие к соседним устойчивым ступеням. При развитии музыкального слуха в процессе сольфеджирования ориентировка на интервальный слух дает гораздо меньшую точность интонирования, чем при ориентировке на ощущения ладового чувства. На принципах ладового слуха построена система развития музыкального слуха венгерского композитора и педагога Золтана Кодая, которая получила название «система относительной (релятивной) ладовой сольмизации». Согласно главному положению этой системы внутри лада каждый звук обладает своим характером, который обусловлен его сопряжением с тоникой. Осознание, осмысление ладового своеобразия мелодических сту-

пений и положено в основу воспитания слуха. Ладовая функциональность звука составляет его истинную музыкальную сущность. Для лучшего усвоения ее в системе применяются ручные знаки и слоговые названия для каждой из семи ступеней. По данным венгерских педагогов, до 90% детей, получивших музыкальное воспитание в детских садах по системе З.Кодая, к моменту поступления в школу умеют петь чисто (см.: 120. С. 245).

Мелодический слух представляет собой единство ощущений высоты звука и его ладовой функции. Эмоциональный компонент мелодического слуха берет свое начало в ладовом слухе, чувствующем устойчивость и неустойчивость отдельных звуков мелодии.

Развитие мелодического слуха в практической работе музыкантов-педагогов связано с осмыслением и прочувствованием «наименьших интонационных комплексов» — интервалов и умением мыслить горизонтально и ощущать мелодию как нечто законченное целое, не сводимое к сумме отдельных интонационных оборотов. Так, известный композитор и педагог С.М.Майкапар в своих воспоминаниях об игре Антона Рубинштейна отмечает: «На меня лично всегда производила сильное впечатление необычайная ширина рубинштейновской фразировки. Огромные построения фраз, при всей ясности входящих в их состав мотивов, мелодий и частей, объединялись Рубинштейном в одно большое неразрывное целое... Большое музыкальное произведение в его исполнении выливалось целиком, как одна цельная, неразрывно объединенная фраза колоссального объема» (цит. по: 184. С. 50).

Мелодический слух легко и естественно развивается у вокалистов, струнников, духовиков. При обучении игре на фортепиано методисты рекомендуют «вокализацию» исполняемых на ряде мелодических линий. Как справедливо отмечает Г.М.Цыпин, «певческое начало, “очеловечивание” инструментального мелоса — одна из ярких национальных примет русской фортепианной литературы (П.И.Чайковский, С.В.Рахманинов), русского фортепианного исполнительства (братья А.Г. и Н.Г.Рубинштейны, С.В.Рахманинов, К.Н.Игумнов, Л.Н.Оборин)... Воспитание учащегося... в духе традиций отечественной пианистической культуры, по существу, представляет собой

наиболее прямой и надежный путь при выработке мелодического слуха в фортепианном классе» (184. С. 56).

Наилучшими приемами и методами здесь являются:

- проигрывание мелодии отдельно, без сопровождения;
- проигрывание мелодии на инструменте с аккомпанементом, имеющим упрощенную фактуру;
- пропевание мелодии вслух и про себя с аккомпанементом и без него (Н.К.Метнер советовал пианистам «давать красную нить мелодии»);
- укрупненное, рельефное проигрывание мелодии на фоне облегченного аккомпанемента.

Полифонический слух

Воспитание этого вида слуха связано с умением слышать в звуковой ткани движение одновременно двух и более голосов. Развитый полифонический слух помогает оркестровому музыканту во время исполнения им своей партии слышать то, что играют другие инструменты, пианисту — слышать кроме основной мелодии все другие элементы фактуры — движение баса, подголосков, а в полифоническом произведении — не только верхний, но и все остальные голоса. Мастера музыкальной педагогики при работе над полифоническим слухом часто обращались к термину «перспектива», под которым понималось умение музыканта-исполнителя выявлять главное в произведении и его фон, что в целом образует впечатление объемности музыкального пространства. Особо при этом подчеркивается умение слышать своеобразие и индивидуальность каждого отдельного голоса полифонического произведения при исполнении многоголосного произведения на фортепиано. Для развития полифонического слуха рекомендуются следующие приемы и методы:

- поочередное проигрывание каждого голоса полифонического произведения;
- проигрывание голосов по парам — сопрано — бас, сопрано — тенор и т.д.;
- пропевание вслух одного из голосов с одновременным исполнением других голосов;
- исполнение полифонического произведения вокальным ансамблем;

— рельефное исполнение одного из голосов при намеренном затушевывании других (см.: 184. С. 61—62).

Гармонический слух

Гармонический слух по определению Б.М.Теплова есть музыкальный слух, ориентированный на созвучия. Если полифонический слух и его развитие связаны с умением слышать музыкальную ткань по горизонтали, то гармонический слух отвечает за умение слышать звуки по вертикали. В силу специфики инструмента гармонический слух лучше развивается у пианистов, нежели у струнников, духовиков и вокалистов. Но значение этого вида слуха для деятельности всех музыкантов без исключения имеет большое значение, ибо законы музыкального мышления во многом определяются законами гармонических последовательностей. Гармонический слух развивается на основе ладового слуха, точного различения на основе особенностей ощущений, возникающих первоначально при слышании функций, тонических, доминантовых и субдоминантовых созвучий — трезвучий, септаккордов и их обращений.

Отличительные признаки аккордов одной группы, например, доминанты, бывает трудно описать словами так, чтобы было понятно: чем этот аккорд отличается от субдоминантовых звучаний. Единственный путь обучения навыкам подобного различения — ощущение качественных своеобразий этих аккордов. Поэтому развитие гармонического слуха оказывается связанным с продолжительным периодом многократного вслушивания в звучание различных аккордов, выявления на слух их эмоционального своеобразия в звучании. «Чем глубже проникает пианист в гармонический подтекст сочинения, — говорил выдающийся советский педагог Л.Н.Оборин, — тем психологически углубленнее его исполнение». Те же слова можно отнести и к музыкантам всех других специальностей.

Следующие приемы и методы развития гармонического слуха вошли в практику современной музыкальной педагогики:

— гармонический анализ музыкального произведения и вслушивание в звуковые структуры по ходу его исполнения в замедленном темпе;

— извлечение из произведения гармонических экстрактов («спрессованных гармоний») и последовательное их проигрыва-

ние (метод, рекомендовавшийся Л.Н.Обориным и Г.Г.Нейгаузом);

— последовательное пропевание различных аккордов в мелодическом изложении;

— варьирование фактуры произведения с сохранением его гармонической основы;

— подбор гармонического сопровождения к различным мелодиям;

— транспонирование популярных несложных пьес в другие тональности.

Темброво-динамический слух

«Тембр и динамика — это тот материал, которым прежде всего творит исполнитель», — указывал Б.М.Теплов (175. С. 94).

В учении о двух компонентах высоты К.Штумпфа было установлено, что с изменением частоты колебаний простых звуков изменяются два свойства звука — высота и тембр.

В теории акустики принято считать, что тембр музыкального инструмента изменяется только в разных регистрах. Однако не надо проводить специальных исследований, чтобы заметить, что тембр может меняться и в зависимости от силы, с которой берется звук. Динамика звука, т.е. сила его звучания оказывается напрямую связанной с тембром. Красочность исполнения достигается за счет умения обращаться с тембровыми возможностями инструмента, а они в конце концов зависят от мельчайших динамических градаций, подвластных музыканту-исполнителю.

Профессионализм музыканта во многом оказывается обусловленным мерой развитости тембро-динамического слуха, его точностью и ясностью.

Тембровый слух, вероятно, лучше всего развит у оркестрантов, которые постоянно слышат звучание различных инструментов и поэтому имеют возможность накопить богатые слуховые впечатления. То же самое относится и к любителям музыки, которые часто и много слушают оркестровую музыку. Симфонический оркестр с его более чем двадцатью разновидностями различных инструментов охватывает богатейшую палитру красочных звучаний, с которыми могут равняться лишь возможности современных электронных клавишных инструментов.

Поэтому в педагогической практике для развития тембрового слуха чаще всего вызывают в воображении звучание различных инструментов симфонического оркестра и прибегают к их имитации. Хотя такая имитация может быть сделана лишь на основе богатого воображения, тем не менее опыт показывает, что подобные приемы очень эффективны для развития тембрового слуха. «Вообрази здесь пение скрипок... А тут надо играть ярко, блестяще, — так, как это было бы сыграно тромбоном... Литавры, литавры, не слышу литавр!» — такими наставлениями пользовался на своих уроках Л.Н.Оборин. К такому же оркестровому мышлению призывают своих учеников и педагоги, обучающие на других инструментах. При таком подходе, как очень точно подметил Г.М.Цыпин, ученик «в погоне за недостижимым очень много достигает» (184. С. 71).

В развитии тембрового слуха большое значение приобретают закономерности синестезии. Описание слуховых ощущений в терминах и понятиях других видов ощущений — так, как это осуществлялось в опытах психолога Макса Шюэна — такой же распространенный прием в работе над тембровым слухом, как и воображаемое звучание инструментов оркестра. Так, известный пианист, профессор Ленинградской консерватории Натан Перельман свидетельствует: «Музыкант, не усматривая в этом смешного, говорит о звуке, как о фрукте — сочный, густой, мягкий, нежный... Как о предмете, имеющем объем, вес и длину — круглый, плоский, глубокий, мелкий, тяжелый, легкий, длинный, короткий. Звуку приписывают даже нравственные категории: благородный. Какое множество прилагательных!» (142. С. 145).

Для развития тембрового слуха методисты рекомендуют проигрывание произведения с преувеличенной нюансировкой, т.е. одно и то же место проигрывается со всеми градациями, начиная от градации *fff* и заканчивая *ppp*. Внимательное вслушивание в темброво-динамические градации, схватывание слухом разницы в ощущениях, которые дают различные звуковые нюансы, «вчувствование» в них — таков путь развития этого вида слуха.

Итак, тембр зависит от динамики, а она в свою очередь зависит от характера туше (прикосновения), при помощи которого извлекается звук. Пианистам известны такие способы извлечения звука, как:

- *marcato* — четко
- *portamento* — тяжело
- *legato* — связано
- *non legato* — не очень связано
- *staccato* — отрывисто
- *sforzando* — акцентируя.

Соответствующие приемы звукоизвлечения встречаются в практике исполнения на каждом инструменте. У исполнителя, обладающего большим мастерством, каждый из этих видов туше имеет свои градации, благодаря чему достигается большая палитра тембровых красок в исполнении. Таким образом, развитие темброво-динамического слуха оказывается связанным с развитием тактильных ощущений и тонких мышечных движений, их безупречной координацией.

Музыкально-слуховые представления

Все виды слуховых ощущений, которые были проанализированы нами — звуковысотные, мелодические, полифонические, гармонические, темброво-динамические — могут развиваться только при одном условии — если музыкант уделяет много внимания развитию у себя так называемого внутреннего слуха и связанным с ним музыкально-слуховым представлениям.

Значение музыкально-слуховых представлений для деятельности музыканта станет более понятным, если мы разберем и проанализируем ту роль, которую в любой человеческой деятельности играет предварительный план действий. Музыкально-слуховые представления — это то же самое, что архитектурно-строительный проект при постройке дома, конструкторская разработка при постройке автомобиля, сценарий при постановке фильма и театральной пьесы, математические расчеты траектории при запуске космической ракеты. Ошибки и неточности в проекте, плане действий, расчетах неминуемо и неизбежно влекут за собой неудачу в претворении замысла в жизнь.

Внутренний слух и музыкально-слуховые представления связывают со способностью слышать и переживать музыку про себя, без опоры на внешнее звучание, со способностью, согласно определению Н.А.Римского-Корсакова, «к мысленному представлению музыкальных тонов и их соотношений без помощи инструмента или голоса».

Способность к умозрительному, внутреннему слышанию музыки помогает исполнителю работать над произведением без инструмента, улучшая качество игры за счет улучшения качества и содержания своих слуховых представлений. Физиологической основой музыкально-слуховых представлений является проторение нервных путей, которые при многократном повторении образуют в коре головного мозга «следы», являющиеся субстратами памяти. Четкость и ясность следов обеспечивает более легкое протекание по ним волн возбуждения во время исполнения произведения.

В «Советах молодым музыкантам» Роберт Шуман так говорил о важности музыкально-слуховых представлений: «Ты должен дойти до того, чтобы понимать всякую музыку на бумаге... Если перед тобой положат сочинение, чтобы ты его сыграл, прочти его предварительно глазами».

Развитие музыкально-слуховых представлений связано с функцией памяти. Развивая музыкальную память, мы развиваем музыкально-слуховые представления и звуковысотный слух. Однако при игре на инструменте развитие слуховой памяти осложняется тем, что в процессе запоминания включаются другие виды памяти, и прежде всего моторная и зрительная. Запомнить произведение наизусть при помощи этих видов памяти нередко оказывается более легким делом, чем запомнить произведение на слух. Поэтому, как указывал Б.М.Теплов, «открывается путь наименьшего сопротивления. И как только этот путь открылся, психический процесс всегда будет стремиться направиться по нему и заставить его свернуть на путь наибольшего сопротивления становится задачей невероятной трудности» (175. С. 261).

В современную методику музыкального обучения прочно вошла триада «вижу — слышу — играю». Смысл этой формулы заключается в предварительной активизации внутреннего слышания той музыки, которую предстоит сыграть. Если же музыкант слышит только то, что он уже сыграл, не слыша внутренним слухом того, что ему еще предстоит сыграть, результаты оказываются малоутешительными. «Больше думать, а не играть, — говорил своим ученикам Артур Рубинштейн. — Думать — значит играть мысленно».

Эта же мысль в разных вариациях проходит через педагогические наставления всех крупнейших музыкантов и педа-

гогов. «Фортепианное исполнительство как таковое должно быть всегда на втором месте, — говорил в своих интервью И.Гофман. — Учащийся окажет себе очень хорошую услугу, если он не устремится к клавиатуре до тех пор, пока не осознает каждой ноты, секвенции, ритма, гармонии и всех указаний, имеющихся в нотах... Только когда овладеешь музыкой таким образом, можно ее “озвучивать” на рояле... ибо “игра” — это только выражение при помощи рук того, что исполнитель прекрасно знает» (61. С. 217).

Про Листа рассказывали, что он мог выучить новое произведение и сыграть его на концерте, внимательно просмотрев.

Про советского пианиста Григория Гинзбурга близко его знавшие люди рассказывали, что он любил заниматься без рояля. Садясь для этого в кресло и сосредоточивая свое внимание на образах музыкально-слуховых представлений, он «проигрывал» программу своего концерта от начала до конца в медленном темпе, слыша своим внутренним слухом в мельчайших подробностях всю музыкальную ткань в деталях и в целом.

В развитии музыкально-слуховых представлений хорошо зарекомендовали себя такие методы, как:

— подбор мелодий по слуху в разных тональностях (транспонирование);

— чередование фраз, сыгранных на инструменте, с фразами, сыгранными «про себя».

Создание четкого слухового образа музыкального произведения до начала исполнения — показатель профессионального мастерства музыканта и работать в этом направлении он должен постоянно.

Метроритмические ощущения

Музыкальное переживание, развертывающееся во времени, имеет не только слуховую, но и двигательную природу, т.е. всегда связано с различными движениями, как при исполнении музыки, так и при ее восприятии. Покачивание корпусом, отбивание сильных долей такта рукой или ногой, подпевание голосом — все это есть проявление моторной природы музыкального переживания, в которой различают метрическую и ритмическую пульсацию.

Метрические ощущения связаны с непрерывным чередованием опорных и неопорных звуков. Подобное чередование сильных и слабых долей есть отражение всеобщих процессов жизни, связанных периодическим чередованием периодов активности и покоя. В жизни вслед за напряжением всегда следует расслабление, за подъемом активности идет ее спад. Рабочий цикл живого органа состоит из активного периода и периода бездействия, когда работающие мышцы или клетки отдыхают. Так, с периодами покоя бьется наше сердце, так работают наши легкие, так происходит смена сна и бодрствования.

«Пространство и время наполнены материей, подчиненной законом вечного ритма», — говорил знаменитый французский педагог ритмики Жак Далькроз.

К ритмическим ощущениям относят чередование различных длительностей, которые своим присутствием как бы заполняют мерное метрическое движение более мелкими импульсами. В дальнейшем, говоря о ритме, мы будем иметь в виду метроритмические ощущения в целом, как это и делается в повседневной практике музыкантов.

Ввиду своей универсальности чувство ритма среди любителей музыки распространено в гораздо большей степени, нежели звуковысотный слух. Однако в случае недостаточности природного ощущения ритма он поддается развитию с большим трудом.

Причинами неритмичной игры на музыкальном инструменте могут явиться по крайней мере три обстоятельства.

1. Отсутствие общей уравновешенности процессов торможения и возбуждения в центральной нервной системе. Одним из показателей такого нарушения может являться почерк письма, когда буквы не имеют одинакового написания по стилю, и как бы пляшут, находясь в неправильном соответствии между собой. При нарушении упомянутых процессов движения тела и его частей приобретают характер хаотичности, ненужной резкости, угловатости.

2. Отсутствие координаций в руках и в пальцах, наличие в них ненужных мышечных зажимов, которые препятствуют протеканию ритмических импульсов по нервным волокнам плавно и без помех.

Отсутствие исполнительской дисциплины в игре и слабость ритмической основы музыкально-слуховых представлений. «Игра многих пианистов напоминает походку пьяного», — говорил Г.Нейгауз.

Чувство ритма гораздо лучше развито у музыкантов, имеющих навыки игры в оркестре и в ансамбле, и гораздо хуже — у некоторых пианистов, особенно у тех, которые любят предаваться на рояле «буйству чувств», не следя при этом за ритмом.

Ритм сам по себе может быть сильным выразительным эмоциональным средством. «У каждой человеческой страсти, состояния, переживания, — говорил К.С.Станиславский, — свой темпо-ритм».

Развитие чувства ритма может идти как бы одновременно с двух сторон. С внешней стороны — это умение подстраивать свое исполнение под метроритм, задаваемый жестом дирижера, педагога, ударами метронома. С внутренней стороны — через вчувствование в ритмическую канву музыкального произведения, постижение его живого пульса, которое трудно выразить словами и можно только прочувствовать.

Один из важнейших профессиональных навыков музыканта — умение играть метрически точно и ритмически ровно. Равномерность метроритмической пульсации должна пронизывать каждое техническое упражнение молодого музыканта, и если здесь допускается небрежность, то возникает опасность привнесения в игру нежелательного налета дилетантизма.

Выработке чувства ритма помогает арифметический устный счет, игра с акцентировкой, ощущение дирижерского взмаха во время исполнения, благодаря которому схватываются и уясняются более продолжительные и объемные метроритмические построения.

«Счет имеет неопределимое значение, — указывал И.Гофман, — ибо он развивает и укрепляет чувство ритма лучше, чем что-либо другое».

Дирижирование — другой прием, широко применяемый музыкантами-педагогами. «Я настоятельно рекомендую ученикам, — писал Г.Г.Нейгауз, — поставить ноты на пюпитр и *продиржировать* вещь от начала до конца — так, как будто

играет кто-то другой, воображаемый пианист, а дирижирующий внушает ему свою волю...» (128. С. 37).

Дефекты темпа (ускорения, замедления, неустойчивость в движении вообще), являющиеся распространенными ученическими недостатками, могут быть устранены, согласно рекомендациям Г.М.Цыпина, следующим образом: учащийся делает искусственную остановку в ходе исполнения произведения, громко и точно просчитывает два-три пустых такта, а затем вновь возобновляет игру.

Среди других приемов развития чувства ритма хорошо зарекомендовали себя прохлопывание руками метроритмических структур с одновременным пропеванием мелодии; направляющие действия со стороны педагога в виде дирижерского жеста, «постукиваний», подпеваний. Хорошо развивает чувство ритма игра в разного рода ансамблях — трио, квартетах, в четыре руки.

У хороших исполнителей ритмическое чувство проявляется через ощущение напряженной борьбы между метрическими и ритмическими пульсациями. В работе Б.М.Теплова «Психология музыкальных способностей» приводится высказывание одного музыкального критика, в котором эта черта музыкально-ритмического переживания характеризуется следующим образом: «Ритм большого артиста строится как бы на непрестанной борьбе двух тенденций — метро-созидающей (равномерная пульсация) и метро-разрушающей (эмоциональная динамика).

«Соблюдение» или, наоборот, «нарушение» метра воздействует тем сильнее, тем ярче, тем «пружиннее», чем больше ощущается при этом сила сопротивления «обузданной» или «прорванной» тенденции» (175. С. 301).

Наконец, последнее, о чем хотелось бы сказать в этом разделе. Игра на музыкальном инструменте, ритмичная или неритмичная, говорит не только о степени развитости у данного музыканта чувства ритма, но и об особенностях протекания у него нервно-психических процессов. Неритмичное исполнение, как уже было отмечено выше, может быть следствием не столько плохой подготовки музыканта к выступлению, сколько результатом нарушения у него в силу различных причин уравновешенности общих процессов возбуждения и торможения, а также чрезмерной мышечной скованности. В этом случае развитие чувства ритма должно идти по пути нормализации упомянутых процессов и общего оздоровления организма. Это связано с ор-

ганизацией строгого режима дня, установлением твердого расписания работы и отдыха, овладением комплексом дыхательных и физических упражнений, с обучением навыкам расслабления и концентрации внимания на выполняемой задаче.

Двигательные ощущения

Как можно заключить из всего сказанного выше, «тремя китами», на которых покоится деятельность музыканта-исполнителя, являются слуховые, временные и двигательные ощущения. Способность к выполнению тонких, точных, быстрых и ловких движений является таким же высоко ценимым достоинством, что и острый музыкальный слух, цепкая музыкальная память и хорошее чувство ритма. Хотя в выполнении музыкально-исполнительских движений многое, как и в других музыкальных способностях, зависит от природной одаренности, необходимые приобретения здесь возможны при помощи соответствующих методов обучения.

Искусство игры на любом музыкальном инструменте основывается на единстве художественного образа и технического мастерства, которое позволяет музыканту донести до слушателя то, что он хочет выразить и сказать своим исполнением. Постоянное совершенствование своего технического мастерства — это, по сути, работа музыканта над расширением своих возможностей в воплощении художественных образов. И можно только приветствовать настойчивые усилия, прилагаемые музыкантом в этом направлении. Ибо музыкант с плохой техникой, говоря словами В.И.Немировича-Данченко, подобен солдату с плохим оружием, и никакая храбрость не спасет его от поражения.

Чистая и качественная игра на любом музыкальном инструменте связана с выработкой точных пространственных и мускульных ощущений, которые формируют в коре головного мозга соответствующие нервные «следы». Ясные и четко проторенные следы образуют в мозге как бы колею, по которой впоследствии движется исполнительский процесс. Лучшим методом для этого является крепкая и точная игра в медленном темпе. Такая игра формирует одновременно и четкие музыкально-слуховые представления, и точные пространственно-двигательные ощущения. Ровность игры и преувеличенные акценты

воспитывают ритмическое чувство и ощущение метрической устойчивости, столь необходимые при игре в быстром темпе.

Игра в медленном темпе позволяет глубже прочувствовать каждый вид ощущения — и слуховое, и временное, и двигательное, и пространственное. Здесь большое значение имеют концентрация внимания на мельчайших градациях этих ощущений и чувство абсолютной мышечной свободы при исполнении. Точность формируемых слуховых и двигательных представлений в конце концов зависит от элементарных вещей — умения в нужный момент нажать на нужную клавишу или место на грифе, не задев при этом никакой другой клавиши и не съехав на соседнюю позицию. Для большей концентрации на пространственных и двигательных ощущениях можно рекомендовать исключение из работы зрительного анализатора, для чего полезна игра с закрытыми или завязанными глазами. Точность и законченность сформированных ощущений проверяется на игре в быстрых темпах и способности мысленно представлять исполняемое произведение во всем богатстве слуховых, временных и двигательных ощущений. Выявленные недостатки должны устраняться при помощи игры в медленном темпе.

Выводы

При помощи ощущений, представляемых нам нашими анализаторами, мы можем видеть, слушать, различать, что происходит в окружающем нас мире. Как правило, различные анализаторы в процессе своей работы взаимодействуют друг с другом, понижая или повышая при этом свою чувствительность, а также проникая друг в друга. Последнее явление получило название синестезии, на основе которой у музыкантов может развиваться так называемый цветной слух.

Различные виды музыкального слуха связаны с дифференциацией очень тонких слуховых ощущений, которые развиваются в процессе целенаправленного обучения. Основой для музыкального слуха служит звуковысотный слух, однако еще важнее оказывается способность переживать звуковысотное движение как выражение определенного жизненного содержания. Чувство ритма связано с общей уравновешенностью в нервной системе процессов торможения и возбуждения. Двигательные ощущения связаны с памятью мышц о выполненных

однажды действиях и их запечатлением в мозге в виде нейронных следов.

Вопросы для повторения

1. Как осуществляется взаимодействие ощущений?
2. Какие виды музыкального слуха вы можете назвать?
3. Что может служить причиной неритмичности исполнения?
4. В чем заключается основной подход к формированию правильных двигательных ощущений?

Рекомендуемая литература

1. *Морозов В.П.* Тайны вокальной речи. Л., 1967.
2. *Цыпин Г.М.* Обучение игре на фортепиано. М., 1984. Гл. 3. Музыкальный слух и его развитие.

3. Восприятие

Если ощущения представляют собой отражения отдельных свойств предметов при непосредственном контакте с ними, то восприятие отражает все свойства предметов в целом, при этом отдельные ощущения упорядочиваются и объединяются. Слушая музыкальное произведение, мы не воспринимаем отдельно его мелодию, ритм, тембр, гармонию, но воспринимаем музыку целостно, обобщая в образе отдельные средства выражения.

Восприятие как процесс категоризации

Восприятие всегда связано с осмыслением и осознанием того, что человек видит, слышит, чувствует. Воспринять какой-либо объект или предмет — это значит суметь отнести его к какому-то определенному классу, как правило, более общему, чем данный единичный предмет. Поэтому восприятие является первым этапом любого мыслительного процесса. Это дало повод американскому психологу Дж.Брунеру определить восприятие как «процесс категоризации, в ходе которого организм осуществляет логический вывод, отнеся сигналы к определенной категории» (33. С. 23).

Когда мы воспринимаем музыкальное произведение и с первых же тактов говорим, что это — Шопен, а это — Бетховен, то

мы тем самым совершаем акт категоризации, относя услышанное к определенной эпохе, определенному стилевому направлению, определенному композитору. Мы можем также определить жанр произведения — симфонический или камерный, характер художественного образа данного произведения — лирический или героический, средства, с помощью которых передается содержание данного образа. «В конечном итоге, — как указывает Дж.Брунер, — дело сводится к усвоению определенных формальных схем, которые можно использовать или приспособить с целью организации доходящей до субъекта информации» (33. С. 214).

На основе формальных признаков темпа и лада музыкального произведения можно выявлять, как это будет показано в разделе об эмоциях, конкретное настроение, передаваемое данным произведением. Однако процесс восприятия художественного произведения и его познания не есть чисто логический акт, а скорее эмоциональное вчувствование в его содержание, и поэтому законы логического восприятия при всей их важности имеют подчиненное значение непосредственному движению души.

То, как человек воспринимает мир, зависит не только от свойств наблюдаемого объекта, но и от психологических особенностей самого наблюдателя, его жизненного опыта, темперамента, состояния в данный момент. В экспериментах Дж.Брунера детей из богатых и бедных семей просили проецировать на экран размер десятицентовой монетки. Выяснилось, что дети бедняков гораздо чаще преувеличивали размер той монеты, которую просил показать экспериментатор. Этот феномен Дж.Брунер объяснил постоянной озабоченностью о деньгах, которая существует в бедных семьях.

Восприятие человеком различных объектов во многом определяется его ожиданиями, задаваемыми соответствующей установкой. Под этим психологическим образованием понимается особая готовность и предрасположенность человека предвосхищать событие и проявлять свою реакцию в соответствии с ожидаемым. Восприятие редко является непосредственной реакцией на стимул. Между последним и реакцией человека находится магический кристалл, именуемый тезаурусом, в котором содержится его прошлый социальный опыт. Американский психолог П.Фарнсуорт предлагал в разных группах испытуемых прослу-

шать одно и то же произведение Букстехуде, современника Баха. Музыка Букстехуде по стилю очень близка музыке Баха и неспециалисту трудно отличить его произведения от сочинений Баха. Но в одном случае Фарнсуорт приписывал авторство произведения Баху, а в другом — Букстехуде. Когда авторство приписывалось Баху, испытуемые давали произведению более высокую оценку. Даже отдельные звуки имеют разную интерпретацию в зависимости от лингвистического опыта человека. Так, для русского уха лай собаки звучит как «гав-гав», для немецкого — «вау-вау», для китайского «ванг-ванг». В России кошки мяукают, в Германии они издают звук, похожий на «миау», на острове Тайвань — «инаго-инаго». Для японца мышь издает писк «суэ-чуэ», а паровоз свистит так же, как в России гогочут гуси — «го-го-го».

То, что видит человек в том или ином объекте, часто оказывается проекцией на этот объект собственных личностных характеристик воспринимающего. Механизмы проекции были описаны в классических работах Фрейда. Используя механизмы проекции, американский психолог Мюррей разработал тематический апперцепционный тест — серию картинок, содержание которых достаточно неопределенно для однозначного толкования. Когда испытуемого просят рассказать о содержании картинки, он, сам того не желая, часто говорит о своих собственных жизненных ценностях и ориентирах. Так, из описания содержания картинки, на которой изображен мальчик со скрипкой, можно узнать отношение человека к музыке — положительное или отрицательное, характер мотивации — внешний или внутренний, стремление к достижению цели или избежанию неудач.

Музыкальное произведение также представляет собой своеобразный экран. То, с какими образами связываются у человека те или иные переживания, может охарактеризовать его как личность, несущую в себе определенные жизненные ценности.

Традиционное определение музыкального восприятия включает в себя способность переживать настроения и чувства, выражаемые композитором в музыкальном произведении, и получать от этого эстетическое удовольствие. Считается, что грамотный слушатель должен уметь понимать особенности строения различных музыкальных произведений и выразительные средства музыкального языка.

Основной путь развития музыкального восприятия — это повышение тонкости звуковысотного слуха и его производных, а также расширение круга знаний слушателя о музыкальных стилях, жанрах, формах. Однако на характер музыкального восприятия и оценку музыкального произведения влияет не только наличие необходимых музыкальных способностей, но и принадлежность слушателя к конкретному социально-демографическому слою. Возраст, уровень образования, место жительства влияют на характер музыкальных предпочтений не менее сильно, чем наличие или отсутствие музыкальных способностей. В исследовании музыкальных интересов школьников, проведенных автором данных строк, изучалось отношение учащихся из разных типов учебных заведений — обычных общеобразовательных школ, специализированных на углубленном изучении какого-либо предмета и профессионально-технических училищ. Выборка составила 750 старшеклассников Москвы. В анкете, содержавшей 292 вопроса, изучался широкий спектр ценностных ориентаций, в том числе и отношение к музыкальной классике, русской народной песне, авторской самодетельной песне, тяжелому року и диско-музыке. Музыкальные предпочтения школьников оказались связанными с социальным статусом их семей, который определялся уровнем образования их родителей и родом их занятий. Дети их семей с высоким статусом чаще получали образование в школах с углубленным изучением какого-либо предмета и отношение их к объектам культуры было наиболее зрелым и общественно ценным. Эти же школьники любили заниматься общественной работой. Интересно, что они в полтора раза чаще указывали на положительные эмоции при восприятии классической музыки по сравнению с теми, кто такой работой не хотел заниматься. Здесь можно сделать предположение как о нормативном потреблении культуры, так и о более высоком духовном развитии ребят, занимающихся общественной работой. Среди последних, в частности, 25,1% играют на фортепиано.

В отношении к тяжелому року негативные оценки учащихся из семей с высоким социальным статусом оказываются в два раза большими по сравнению с учащимися из семей с низким

социальным статусом (25,7% у детей из семей с высоким социальным статусом против 11,5% у учащихся с низким социальным статусом).

Восприятие музыки оказалось связано и с успеваемостью. Восторг и уверенность в себе при восприятии тяжелого рока испытывают 16,7% отличников, 25,8% «хорошистов» и 66,7% неуспевающих. Никто из неуспевающих школьников не испытывают от произведений этого жанра отрицательных эмоций. Но такие переживания отметили у себя 20% отличников и 24% «хорошистов». Можно предположить наличие в этом жанре особой компенсаторной функции, актуализирующейся при переживании жизненных трудностей или неудач.

Отличники и «хорошисты» дают в два раза больше положительных оценок русской народной песне, чем те, кто числится среди неуспевающих. Если отношение к диско-музыке в целом у всех опрошенных однородно и положительно, то в отношении к авторской самодеятельной песне наибольшее количество положительных откликов можно отметить у ребят, которые активно участвуют в общественной жизни школы.

Оценка музыкальных жанров оказалась зависимой и от пола. Среди девушек классика положительно оценивается примерно в полтора раза чаще, чем среди юношей (46,4% у девушек, 31,1% у юношей). Обратная картина наблюдается при оценке тяжелого рока. Здесь положительные оценки юношей в два раза превышают аналогичные оценки девушек.

В исследовании удалось установить, что положительные оценки самодеятельной авторской песни и классической музыки положительно коррелируют с наличием у старшеклассника общественной направленности содержания ценностных ориентаций. Положительная оценка рок-музыки и существенное ее предпочтение в структуре музыкальных интересов может говорить о преобладании защитных реакций, связанных с компенсацией положительных эмоций, недополучаемых в контакте с окружающей действительностью.

Оценка музыкального произведения оказывается связанной и с принадлежностью к определенной неформальной группировке. Потребность в общении, удовлетворяемая нередко на почве музыкальных интересов, часто приводит к тому, что школьники, входящие в одну и ту же неформальную группу, имеют одинаковые музыкальные интересы. Потребность быть принятым в

группу сверстников, нежелание остаться в изоляции обуславливает сильнейшее давление на все свободные проявления молодого человека, в том числе и на его музыкальные интересы. Тот, кто не разделяет мнения данной молодежной группы по какому-либо вопросу, начинает рассматриваться ею как «чужой», по отношению к которому могут быть применены меры «воспитания». Поэтому во многих молодежных группировках наблюдается узаконенная нивелировка музыкальных интересов. При этом не сам школьник выбирает ту или иную музыку, а та группа, к которой он хочет принадлежать и далеко не всегда эта музыка может оказаться полноценной в художественном отношении.

Высокая оценка и признание классической музыки как важного элемента своего духовного багажа возникают у человека как результат определенной зрелости его просоциальных установок, выбранного стиля жизни, обусловленного системой ценностных ориентаций личности, образующих в своей совокупности то, что психологи называют «Я-концепцией», которая есть представление о самом себе как общественном человеке.

Анализ вышеприведенных данных заставляет нас прийти к выводу, что учащиеся из специальных школ по сравнению с учащимися ПТУ обладают более зрелой в социальном плане Я-концепцией, и именно этот факт лежит в основе того, что они дают наиболее высокие оценки классической музыке. Но часто это является не столько заслугой общеобразовательной школы, сколько семьи, где родители имеют высокий образовательный и культурный уровень.

Отказ от низкопробного искусства и, в частности, от малохудожественных образцов рок-музыки как разновидности психоэмоционального допинга может произойти не только при усилении позиций музыкального образования, что, безусловно, необходимо, но и при создании всех тех условий, которые приводят к высокой самооценке личности и формированию позитивной Я-концепции.

Таким образом, изучая музыкальные предпочтения школьной молодежи и зная их связь с содержанием ценностных ориентаций личности, можно с некоторой долей вероятности составить представление об уровне ее социального развития. Музыкальные интересы человека составляют одно из звеньев его общей духовной культуры, и в этом звене как в зеркале может

отразиться с большей или меньшей полнотой вся личность с характерными для нее ценностными ориентациями.

Восприятие «серьезной» и «легкой» музыки

Одним из важных принципов деления музыкальных произведений является различие их по принципу принадлежности к «серьезному» или «легкому» жанру. Деление на музыку «духовную» и «бездуховную» возникло еще в средние века. В Западной Европе и в России к бездуховной относили музыку, исполняемую на народных гуляньях и карнавалах жонглерами, скоморохами и шпильманами. В противовес этой «низкой» музыке, исполняемой бродячими музыкантами, к «высокой» и «духовной» музыке относилась та, которая звучала в соборах во время богослужений. Противоположность содержания этих двух направлений заключалась в том, что «при всем мастерстве профессиональных композиторов и исполнителей, культивировавших грегорианскую литургию, их музыка отличалась громадной оторванностью от жизни, абстрактностью, отвлеченностью своего содержания», а то, что играли народные музыканты, было связано с непосредственной жизнью народа, наполнено живым человеческим чувством, «сохранением и использованием “песенно-танцевальных ритмов и интонаций, звучащих повсеместно в жизненном обиходе, в господстве четкой периодической структуры”» (66. С. 391).

Признавая существование различий в содержании музыки серьезной и легкой, надо учитывать, что развились эти жанры из синкретизма фольклорного искусства в результате потребностей общественной практики. Различия в содержании и целях этих двух музыкальных жанров привлекло за собой и различия в характеристиках особенностей их музыкального восприятия. В самом общем виде эти различия заключаются в том, что легкая музыка преимущественно функциональна и ее звучание может сопровождать многие другие, немusикальные виды деятельности, в то время как серьезная музыка подразумевает наличие самостоятельной ценности в самой себе. Группа музыкантов-экспертов высокой квалификации увидела следующие различия между музыкой серьезных и легких жанров (табл. 2)

Таблица 2

Серьезная музыка	Легкая музыка
Высокая сложность	Низкая сложность
Наиболее существенная роль среди выразительных средств принадлежит мелодии и гармонии	Наиболее существенную роль среди выразительных средств играет ритм
Наибольшее значение имеют крупные формы	Преобладают мелкие формы
Художественный образ, как правило, динамичен	Художественный образ преимущественно статичен
Восприятие носит сосредоточенный и углубленный характер	Восприятие часто бывает рассеянно-поверхностным
Направленность переживания — интровертированная	Направленность переживания — экстравертированная
Разрядка музыкального переживания осуществляется в образах фантазии и представлений	Разрядка переживания может осуществляться в активном движении
Музыкальное произведение требует, чтобы слушатель «поднялся» до его уровня	Музыкальное произведение как бы «нисходит» к потенциальным возможностям слушателей
Музыка отделена от повседневной жизни, не создается для организации ее фона, но является самоцелью для решения эстетических задач	Музыка неотделима от повседневной жизни, которой она нередко служит фоном для решения внеэстетических задач
Музыка приобщает слушателя к вечным идеалам всего человечества по принципу «везде и всегда»	Музыка приобщает индивида к жизни в непосредственном социальном окружении по принципу «здесь и сейчас».
Выразительные средства стремятся к оригинальности и самобытности	Выразительные средства имеют тенденцию к унификации
Наибольшую ценность в глазах слушателей имеют старые произведения	Наибольшую ценность в глазах слушателей имеют новые произведения
Популярность музыки во многом обусловлена личностью композитора	Популярность музыки обеспечивается личностью исполнителя
Самосознание личности концентрируется в индивидуальном переживании слушателя	Самосознание слушателя растворяется в коллективном переживании

Разумеется, эти различия не абсолютны и всегда можно привести примеры музыкального произведения, в котором указанные закономерности работают в обратном направлении. Например, в классической музыке прошлого и настоящего времени можно найти немало произведений, которые выполняют задачи легкой музыки. В качестве примера можно привести балетную музыку Чайковского, Глазунова, Глиэра, Шостаковича, которая обладает свойствами обоих жанров. В то же время и в легкой музыке можно найти немало произведений, которые по своему содержанию и восприятию тяготеют к полюсу академической музыки. Сюда можно отнести джазовые сюиты Д.Эллингтона, рок-оперы Э.Уббера и Р.Уэйкмена, некоторые сочинения Л.Бернштейна и Дж.Гершвина.

Наиболее существенное, на мой взгляд, отличие этих двух жанров заключается в экстравертированном характере восприятия легкой музыки и интровертированном — серьезной. Сравнение обстановки восприятия музыки на рок-концерте и дискотеке с тем, что мы наблюдаем в концертном зале, наглядно показывает существование этих качественных различий. На нынешних рок-концертах музыканты-исполнители и слушатели непосредственно участвуют в коллективном действе. Слушатели могут выражать свои чувства вовне, размахивая при этом руками, отбивая такт ногами или руками, подпевая исполнителям. Но подобное выражение чувств совершенно недопустимо на симфоническом концерте. Если мы посмотрим на еще более глубокие корни разделения музыки на «духовную» и «бездуховную», а именно, обратимся к истории древнегреческого искусства, то увидим, что и в то время уже было разделение его на дионисийское и аполлоническое начала. В поклонении богу Дионису преобладало стихийное и экстатическое выражение чувств, в поклонении Аполлону — классически строгое и уравновешенное.

Преобладание дионисийского начала мы видим на концерте поп- и рок-музыки, преобладание аполлонического — на концерте академической музыки.

Наиболее существенные различия в восприятии этих двух жанров заключаются в том, что классическая серьезная музыка для своего постижения требует глубокой сосредоточенности, нередко — аналитического размышления по поводу

вызываемых музыкой переживаний. Поэтому не случайно так много общего в восприятии серьезной музыки с медитацией, под которой понимается «интенсивное, проникающее вглубь размышление, погружение умом в предмет, идею и т.д., которое достигается путем сосредоточенности на одном объекте и устранении всех факторов, рассеивающих внимание» (92. С. 174).

Состояние особого просветления сознания, которым характеризуется настроение человека, вышедшего из медитации, мы можем засвидетельствовать и у слушателей после хорошего концерта серьезной музыки, и у посетителя художественной выставки, и у человека, успешно решившего творческую задачу после долгих размышлений над ней. Возникающие в момент медитации особые состояния сознания способствуют тому, что переживаемая идея становится достоянием системы ценностных ориентаций личности. В состоянии медитации человек может осуществлять глубокую рефлексивную — процесс самопознания своих внутренних психологических возможностей, мыслей, чувств, возникающих в процессе его жизни. Рефлексивные знания, как указывает известный польский психолог К.Обуховский — «плод раздумий самого человека, результат самостоятельного осмысления им действительности и фундамент сознательной активности личности, оригинальной интерпретации и творческого изменения его мира» (132. С. 64).

Для развития личности человека необходимо восприятие музыки обоих жанров. То, что воспитывается в личности человека в процессе общения с музыкой одного плана, вероятно, не может быть замещено и возмещено музыкой другого, равно как потребность в уединении не может быть восполнена и замещена потребностью в общении и наоборот. Чувства развитого человека должны уметь растворяться и в общественно ценном коллективном переживании, и в то же время иметь возможность проявляться в индивидуальном переживании и размышлении, когда человек остается один на один со своей совестью.

Бессознательные аспекты музыкального восприятия

В ортодоксальных подходах к изучению проблем музыкального восприятия акцент делался на рациональных возможностях слушателей понимать содержание музыкального художественного образа. Как бы ни были велики успехи методистов в этом направлении, все же громадную мощь воздействия музыки на человека, вероятно, надо искать в бессознательной сфере психики. Исследования, предпринимаемые в этом направлении в рамках трансперсональной психологии, т.е. такой, которая занимается исследованием иррациональных структур сознания, дают веские основания для такого предположения. Вслед за Фрейдом, открывшим феномен бессознательной области психики, его ученик и последователь Карл Юнг гораздо тоньше стал трактовать возможности бессознательного, подчеркивая его творческую природу и связь с коллективным бессознательным, которое «располагает мудростью и опытом бесчисленных веков, сохраняющимися в потенциальном состоянии в мозге человека».

Изучая и сравнивая проявления бессознательного в области мифов, сновидений, состояний транса, гипноза, медитации, творческих озарениях, Юнг обнаружил повторяющиеся образы и сюжеты, имеющие между собой глубинное родство. Эти образы и сюжеты возникали в далеких друг от друга культурах, имеющих разный уклад в традиции.

Первообразы, находящиеся в коллективном бессознательном разных народов, Юнг назвал архетипами. Они несут в себе определенные смыслы, которые всплывают в сознании при особых его состояниях. Согласно Юнгу, основные архетипы, корнящиеся в коллективном бессознательном, это:

Дитя, символизирующее спонтанность, непредсказуемость. Этот архетип имеет высокую внутреннюю энергетику, он включает в себя свободу выбора, эгоцентризм, непосредственность.

Герой — выражает стремление к свободе и независимости, преодоление всяческих преград. У героя нет иного выбора, кроме как прямолинейного движения к цели.

Анима — символизирует потребность в сочувствии, удовольствии, признании. Имеет тягу к нарциссизму и гедонизму.

Мать — олицетворение альтруистического начала в личности. Архетип включает в себя также чувство единения с природой и растворения в ней вплоть до потери собственного «Я».

Старик — выражает умудренность опытом, знание норм, правил, социальных предписаний и интеллектуальных ограничений.

Круг — выражает единство сознательных и бессознательных сфер психики, упорядоченность целостности психики в самой себе. В различных культурах этот архетип изображается в виде колеса, круга, диска, или особых рисунков, которые на Востоке называют «мандала».

Каждый из перечисленных архетипов несет в себе определенное эмоциональное содержание, которое может быть выражено средствами музыки.

Как полагает А.В.Торопова, детально изучившая эту проблему в диссертационном исследовании «Диагностика особенностей бессознательного восприятия музыки детьми» (М., 1995), «источником порождения смыслов при восприятии музыки правомерно считать бессознательные структуры психики “архетипы”, резонирующие с архетипическими аналогами музыкального языка... Архетипические символы преломляются в индивидуальном бессознательном восприятии музыки в виде специфических паттернов (образцов. — В.П.) переживаний».

В субъективном переживании резонанс с коллективным бессознательным достигается через соответствующее использование средства музыкального выражения — мелодии и гармонии, темпа и ритма, динамики и агогики, регистра и тембра, фактуры и оркестровки, структурной организации формы музыкального произведения.

Как отмечает исследователь, «Собственно акт бессознательного восприятия музыки есть акт *резонанса* между психическими возможностями восприятия слушателя и музыкальным воплощением, также отражающим индивидуальные возможности — композитора и исполнителей — в разворачивании смысла. Диагностика в данном случае опирается на факт резонанса. Регистрация данного факта возможна путем наблюдения и анализа проекции личности в различных ее проявлениях при музыкально-педагогическом общении (С. 75).

Восприятие музыкального ритма¹

Могущество музыкального ритма столь велико, что дало в свое время Н.А.Римскому-Корсакову патетически воскликнуть: «И все-таки, главное в музыке — ритм и только он один!».

Чувство ритма универсально. Ритм пронизывает всю жизнь человека от его первых до последних дней. Мы живем в определенном ритме труда и отдыха, бодрствования и сна, напряжения и расслабления. Наши органы кровообращения, дыхания, система обмена веществ функционируют в определенном ритме. И когда мы заболеваем какой-либо болезнью, это означает, что где-то нарушается ритм нашей жизнедеятельности.

В силу универсальной природы ритма в музыкальных произведениях он, как правило, воспринимается легче, чем мелодия и гармония. Большинство музыкальных ритмов основывается на естественном фундаменте ритмов человеческого организма. Это прежде всего ритмы дыхания, сердечных сокращений, ходьбы и бега. Но не только эти, внешне хорошо наблюдаемые проявления могут быть основой музыкального ритма. Определенную связь с музыкальной ритмической пульсацией можно установить с биотоками мозга. Существует четыре основных биоритма, которые регистрируются в коре головного мозга (число колебаний в секунду):

дельта-ритм.....	2—3
тэта-ритм.....	4—7
альфа-ритм.....	8—12
бета-ритм.....	13—30

По характеру волны, ее частоте, величине амплитуды психофизиологи могут (правда, в общих чертах) установить определенные особенности поведения данного человека.

Так, индивиды с высокой амплитудой альфа-ритма характеризуются как спокойные, уравновешенные и уверенные в себе. У людей с низкой амплитудой альфа-ритма психологи находят противоположные черты — напряженность, беспокойство, неадекватность поведения в трудной ситуации. Известный англий-

¹ В контексте данного раздела под ритмом будет пониматься совокупность музыкального ритма, темпа и метра.

ский психофизиолог Грэй Уолтер отмечает наличие ограничения скорости, налагаемой частотой альфа-ритма на быстроту наших психических процессов. «Более быстрый ритм, — пишет он, — бесспорно имеет ценность в жизненной борьбе. Эффективное различие между альфа-ритмами, скажем, с 8 и 13 колебаниями в секунду проявляется в возможной быстроте остановки автомобиля: при скорости 80 км/час шофер с быстрым альфа-ритмом выигрывает 1,5 м тормозного пути. Равным образом пешеходы и велосипедисты с более быстрыми альфа-ритмами имеют больше шансов избежать катастрофы» (180. С. 273).

По мнению Г. Уолтера скорость нашего чтения также ограничена частотой альфа-ритма. Мы можем читать в среднем со скоростью 10 слов в секунду, что соответствует средней частоте альфа-ритма. Повышенный объем дельта-волн в фоне мозговой активности говорит о состояниях утомления и торможения, бета-волн — о возбужденности и активности. В фоне энцефалограммы, на которой регистрируются мозговые биоритмы, один из них, как правило, оказывается доминирующим. Если фликер (так называется прибор, подающий звуковые и световые пульсации), настроить на доминирующую частоту биоритма данного испытуемого, то возникает явление резонанса — доминирующий ритм будет усиливаться благодаря реакции навязывания ритма. Грэй Уолтер, который первым исследовал это явление, пишет, что в этот момент «некоторые из испытуемых видят богатые многоцветные картины, иногда неподвижные, иногда движущиеся. Возникают и простые ощущения, не имеющие зрительного характера. Некоторые испытывают чувства качки, прыжков, даже вращения и головокружения, другие — чувства покалывания и пощипывания кожи... Могут возникать и организованные, напоминающие сны галлюцинации, целые эпизоды, включающие несколько ощущений: испытуемые переживают чувства утомления, смущения, страха, отвращения, злости, удовольствия» (180. С. 107).

Если соотнести биоритмы мозга с ритмической пульсацией в музыке, можно увидеть, что чередование звуков со скоростью трех в секунду будет сходно с дельта-ритмом. Этот ритм можно услышать в «Лунной сонате» Бетховена, во многих ноктюрнах Шопена.

Ритмическая пульсация со скоростью 8 звуков в секунду будет напоминать альфа-ритм. Такую скорость движения можно

проследить в финале Третьего концерта для фортепиано Бетховена, во многих военных маршах. Скорость звукового движения, соответствующего ритмической частоте бета-ритма, можно проследить во многих виртуозных пьесах — этюдах Шопена, Листа, Паганини.

Есть все основания предполагать, что в процессе восприятия музыкального ритма биоритмы мозга непроизвольно настраиваются на его частоту. При этом наиболее сильные переживания могут возникнуть в момент резонанса — совпадения доминирующего биоритма с частотой музыкально-ритмической пульсации.

Реакция навязывания ритма, при помощи которой физиологи исследуют деятельность мозга, имеет очень важную особенность. Она зависит от свойства нервной системы человека, в частности, от такого ведущего показателя, каким является параметр «сила-слабость».

Исследования показывают, что у лиц со слабой нервной системой, для которой характерна высокая чувствительность, наблюдается более выраженная реакция перестройки биоритмов на сравнительно большую зону частот. Для лиц с сильной нервной системой, обладающих меньшей чувствительностью, реакция навязывания ритма выражается слабее. По сравнению с сильной нервной системой для лиц со слабой нервной системой характерны более высокие коэффициенты навязывания низких частот 4 и 6 кол/сек (*Голубева Э.А.* Реакция навязывания ритма как метод исследования в дифференциальной психофизиологии // Проблемы дифференциальной психофизиологии. М., 1972. Т. 7. С. 15).

Перенося эти выводы на процесс музыкального восприятия, мы можем предполагать, что, скорее всего, лица со слабой нервной системой будут гораздо тоньше и глубже чувствовать и переживать содержание музыкальных произведений. Те, кто принадлежит к сильному типу высшей нервной деятельности, будут предпочитать музыку быстрых темпов, громкую и звучащую достаточно долго. Обладатели слабого типа будут тяготеть к спокойной и негромкой музыке.

Наше повседневное поведение во многом обуславливается тем, какие ритмы функционируют в коре нашего головного мозга. «Существуют многочисленные свидетельства того, — пишет Г.Уолтер, — что условия возникновения электрической

активности — альфа, дельта или тэта — тесно связаны со зрелостью личности. Мы должны были бы поэтому ожидать, что в случаях нарушенного поведения можно обнаружить и признаки незрелости электрических ритмов. Наблюдая исчезновение и развитие ритмов мозга у детей, можно в известной мере проследивать процесс формирования характера и устанавливать необходимость и форму внешнего вмешательства в этот процесс» (180. С. 220.)

Принимая во внимание это высказывание Г.Уолтера, интересно было бы узнать, не могут ли ритмы музыки создавать оптимальные условия для созревания человеческого мозга? Если это так, то какую музыку предпочтительнее давать слушать детям, учитывая, что у них преобладают дельта- и тэта-ритмы, а альфа-ритм появляется только в подростковом возрасте — к 15 годам? Давая подросткам слушать музыку быстрых ритмов, аналогичную частоте альфа-ритма, не будет ли это способствовать развитию у них абстрактного мышления, учитывая, что этот ритм наиболее характерен для лиц, тяготеющих к нему? Не здесь ли лежит отгадка того, что многим математикам музыка помогает решать сложные научные проблемы? И предлагая человеку, склонному к отвлеченному мышлению, у которого в фоне электроэнцефалограммы прослеживается ярко выраженный альфа-ритм, музыку средних и умеренных темпов, не сможем ли мы его сделать более эмоциональным и непосредственным?

На эти вопросы хотелось бы ответить утвердительно, но сделать это можно будет только после проведения соответствующих экспериментов.

Восприятие музыки и проекция личности

Музыкальное произведение в силу своей многозначности допускает очень много толкований и поэтому является удобным инструментом для исследования личности слушателя, который, вкладывая в толкование содержания произведения определенный смысл, тем самым говорит и о себе, о своих внутренних пристрастиях. В этом случае отчетливо проявляются закономерности апперцепции, т.е. влияние прошлого опыта, о чем мы говорили выше. Эти закономерности применительно к музыке исследовались в работах Е.В.Назайкинского, В.В.Медушевского, Г.Л.Головинского. В одной из работ Г.Л.Головинского исследовалось восприятие слушателями первой части четвертой

симфонии Шостаковича. В анализе ответов относительно содержания предложенного фрагмента выявилось их большое разнообразие, разброс оценок был очень велик — от негативного до позитивного полюсов. На позитивном полюсе эта музыка воспринималась как «Марш победителей», «Праздник», «Гимн свободе», а на негативном — как «Марш полчищ врага», «Кровопролитное сражение», «Страшный суд», «Торжество зла» (см.: 57а. С. 136).

На характер восприятия повлияли, как считает Г.Л.Головинский, общая культура данной социальной среды, принятый в ней круг чтения, отбор предпочитаемых видов искусства, опыт их восприятия слушателем, его психофизиологические характеристики в момент слушания и многие другие факторы. Говоря другими словами, в содержании музыкальных образов отразились особенности ценностных ориентаций слушателей.

Наши переживания нередко возникают в ответ на наше пространственно-временное нахождение в отношении к той или иной ценности. Достижение ценностей вызывает положительные переживания, отдаление от них — отрицательные. Когда мы узнаем, из-за чего человек радуется и грустит, мы можем достаточно точно определить характер его личностно-го склада.

В моих собственных исследованиях музыкального восприятия школьников из различных социальных групп — это были в данном случае учащиеся старших классов из обычных школ и из воспитательно-трудовых колоний (ВТК) — выяснилось, что те учащиеся, которые находятся в благоприятной социальной ситуации, воспринимают музыку более адекватно, нежели те, которые находятся в социальной изоляции. При написании рассказов на музыку «Ноктюрна» Бородина, финала Шестой симфонии Чайковского и разработки первой части, «Праздничной увертюры» Шостаковича учащиеся из воспитательно-трудовых колоний гораздо чаще писали и вспоминали об образах с негативными модальностями. Если для ребят из обычных школ при описании музыки «Ноктюрна» Бородина были характерны такие названия, как «Утро в лесу», «Встреча в парке», «Этюд о море», то для ребят из ВТК — «Одиночество в лесу», «Напрасное ожидание», «Неудачная любовь». Для большинства обследованных

школьников из ВТК трудностей в восприятии музыки не было, но у них обнаруживалось преувеличенное значение отрицательных образов и эмоций на эту очень светлую и лирическую музыку. Они прослеживаются в темах и образах мрачной и неприветливой природы, изменах, разлуках. Учащиеся обычных школ, если и описывали состояния одиночества, то оно не было тягостным, а наоборот, было наполнено общением с прекрасной природой и приятными мечтами. Вот, например, один из рассказов, довольно типичных для группы правонарушителей: «Ночное одиночество Саши». «На улице настал вечер, а за ним и ночь. Все люди города тихо спали в своих кроватях, только один Саша остался на улице, ему некуда было идти, и он решил пройтись по городу. Начинало холодать, пошел легкий морозящий дождик. Саша прошелся по парку и решил присесть отдохнуть. У Саши можно было заметить следы усталости на лице. Он прищурил глаза и смотрел в одну точку. Вскоре Саша уснул под тихое звучание дождя».

А вот рассказ на ту же музыку девушки из обычной школы: «Ясный солнечный день. Юная, прекрасная, легкая и прозрачная девушка, возможно, принцесса или что-то в этом роде, гуляет по саду и собирает цветы. Обязательно розы и обязательно нежно-розовые. Она что-то тихонько напевает. У нее хорошая жизнь. Они ни в чем не нуждается, мечтает о чем-то сказочном, выдумывает себе волшебных принцев».

Мы видим, что при описании того, что человек слышит, он обращается к своему прошлому опыту, из которого черпает образы, мотивы поведения и трактовку действий персонажей. Желая того или нет — в своих рассказах испытуемые отражали собственные настроения и потребности в характерах и поступках своих героев.

Подобное проецирование собственного внутреннего мира на содержание музыкального произведения проявлялось в наших опытах постоянно. Так, при восприятии «Праздничной увертюры» Шостаковича у учащихся из воспитательно-трудовых колоний возникали образы, связанные с агрессией (бой, охота, сражение). Наблюдалось это в три раза чаще, чем у ребят из обычной школы, у которых эта музыка вызывала в воображении картины различных увеселений —

цирковые и карнавальные представления, катания с гор и на лошадях, балы и ярмарки.

У учащихся из обычных школ музыка «Праздничной увертюры» агрессивных образов вызывала немного. Если они свое внимание акцентировали на фактах празднования победы над врагом, то правонарушители — на самих агрессивных действиях. При описании военных действий для маскировки своих агрессивных тенденций они нередко прибегали к механизмам психологической защиты. В этом случае герой рассказа изображался как борец за правое дело, наказывающий зло. В целях психологической защиты часто привлекаются картины сражений русских и советских воинов, сказочных героев. В принципе подобные картины не противоречат характеру этой музыки, поэтому в рассказах они выглядят достаточно убедительно. Но дело в том, что подобные образы встречаются у правонарушителей в 3 раза чаще, чем у учащихся обычных школ.

Основное отличие образного содержания этой музыки, описанного учащимися из обычных школ от того, какое описывают правонарушители, заключается в том, что в общей сложности тематика их сочинений имеет значительно более широкую общественно значимую направленность, связанную с борьбой за социальную справедливость, стремлением к высоким и благородным целям. Вот, например, образец сочинения юноши из обычной школы на эту музыку: «Утро радостно пахнуло, птицы радостно щебечут. Открывайте, люди, окна, просыпайтесь и вставайте, новый день не пропустите. Все сильнее и ярче солнце греет, счастьем обдавая. Не забудьте, люди, мудрость жизни, рвитесь к разуму и свету. Темноту, сомнения, гадость оттолкнув рукою твердой, взвейтесь птицами в полете!».

В этой музыке почти все школьники описывали мажорные, стенические эмоции. Но в одной из групп правонарушителей мы нашли рассказ с сюжетом о несчастной любви и кончине героя самоубийством. У одной из девушек в обычной школе нам встретился рассказ, в котором описывалось плохое настроение героини на балу. Таким образом, в музыке этой увертюры, по характеру очень приподнятой и празднично-торжественной, слушатель может найти мрачные мыс-

ли, если они занимают большое место в его собственных переживаниях.

Наибольшее количество отрицательных эмоций, как и следовало ожидать, у всех школьников, участвовавших в экспериментах, вызвала музыка финала Шестой симфонии Чайковского. Но, как и в предыдущих опытах, здесь прослеживаются три основных вида направленности переживаний — связанных с жалостью к себе, связанных с тяжелым положением другого человека, скорбь по поводу общественного несчастья. Наибольшее количество тем сочинений во всех группах было связано с разлукой с близкими или их потерей. У правонарушителей в сочинениях присутствовало много тем, связанных с образом скорбящей матери, получившей тяжелое известие о смерти сына. Можно предположить, что в данном случае участники эксперимента воспроизводили собственную жизненную ситуацию, представляя себе горе своей матери, разлуку с нею из-за совершенного проступка. Обращает на себя внимание и тот факт, что у девушек из обычных школ большое количество сочинений было посвящено тяжелым мыслям о прошлом и будущем, мотивам одиночества и покинутости. В этом факте проявляется, видимо, известный феномен того, что девушки в большей мере, нежели юноши, подвержены влиянию депрессивных состояний. Если, к примеру, юноши чаще описывали сюжеты, связанные с гибелью друга, то девушки чаще проявляли сострадание к горю другого человека, с которым случилось какое-то несчастье.

При восприятии музыки финала тяжелые мысли о прошлом и будущем у правонарушителей встречаются в три с половиной раза чаще, чем у ребят из обычных школ. То же самое можно сказать и о мотивах, отражающих мысли о мести и самоубийстве, муках совести и чувстве вины. Мы находим их в сочинениях правонарушителей и не находим в сочинениях ребят из обычных школ. Для последних характерно также возникновение под впечатлением прослушанной музыки образов героев произведений искусства, чего мы не находим в сочинениях правонарушителей. Ребята видят в музыке сомнения Гамлета, переживания Руслана, тоскующего по утерянной Людмиле; страдания Мерседес — героини ро-

мана А.Дюма «Граф Монте-Кристо», получившей известие о заточении своего возлюбленного в тюрьму.

Мысли о раскаянии, возникшие в ходе слушания финала Шестой симфонии Чайковского, и чувства вины отражаются в следующем сочинении одного из школьников-правонарушителей: «Юноша пришел в густой, дремучий лес. Он укоряет себя в случившемся. Этот человек видит его, куда он ни глянет. Тень преследует его уже много времени. И он хочет покинуть родных, близких ему людей. В нем возникает страх, он представляет его и погибает». За этими нескладными строчками угадывается собственная трагедия юноши, написавшего сочинение.

Воспоминания о прошлом через призму настоящего мы находим в следующем сочинении молодого правонарушителя: «Человека посадили в тюрьму. Он чувствует себя здесь не по себе. Эти мрачные стены, холодные, как и пол, дверь с глазком, решетка на окне стоят перед его глазами и днем, и ночью. Ему хочется бежать отсюда, бежать без оглядки. Но бежать некуда, и человек, смирившись со всем этим, садится на скамейку, достает кусок черного хлеба и наливает в кружку воды. Сидя за столом и пережевывая хлеб, он засыпает и перед его глазами — добрая мама, которая готова принести завтрак в постель. Он одевается, выходит на улицу. Идет в чистое поле и падает в холодную рожь. Небо чистое, летает множество насекомых. Но вот он просыпается, и перед его глазами все те же стены и все та же решетка. Он вспоминает, как хорошо было на воле».

Оторванности от людей, «уходу в себя» может быть противопоставлена тематика других сочинений, в которых отражается общественная значимость тяжелых переживаний. Названия таких сочинений говорят сами за себя: «Гибель командира», «Память о погибших в Отечественной войне», «Разлука с родиной». Вот, например, образец сочинения, в котором отражается диалектика победы и поражения: «Наш герой возвращается из дальнего космического полета. Когда космонавты улетали с Земли, они были полны энтузиазма и надежды на успех. Цель экспедиции выполнена. Но во время катастрофы весь экипаж погиб, и он остался один. Его лучший друг умер у него на руках».

У правонарушителей при слушании музыки Финала встречалось много сюжетов, связанных с переживаниями чувства мести, затаенной враждебности, ссоры с другими людьми. Вот один из таких рассказов: «У одного мальчика была немецкая овчарка, которую звали Найда и которую он очень любил. Найда была очень умной собакой и всегда слушалась своего хозяина. Однажды двоюродный брат Андрея стал шутя рвать пасть собаке, и она сильно укусила его. Тогда он взял ружье и застрелил Найду. И сейчас Андрей стоит на могиле Найды и думает, какие же жестокие бывают люди на земле. С тех пор Андрей ненавидит своего двоюродного брата».

При анализе сочинений, написанных на музыку первой части Шестой симфонии Чайковского, обращает на себя внимание то, что наибольшее количество тем сюжетов было связано с описанием различного рода стихийных бедствий и борьбы с ними. При этом исход борьбы мог быть различным — либо стихия побеждала человека — погибал корабль во время шторма, гибли люди и животные во время пожара или наводнения, либо человек побеждал стихию — спасался трудной ценой от бедствия, гасил пожар, перекрывал плотину. Положительные исходы борьбы встречались в полтора раза чаще у учащихся обычных школ по сравнению с правонарушителями. Последние видели в этой музыке сюжеты, связанные с мотивами убийств и самоубийств, преступлений и тяжелых несчастных случаев, приведших к гибели человека. У учащихся из обычных школ подобных сюжетов мы не встречали.

В два раза чаще, чем у учащихся из обычных школ, у правонарушителей встречались сюжеты, связанные с образами различных сражений, войн, восстаний, дуэлей. В анализируемой музыке они не видели героев и персонажей других видов искусства, не было у них и мотивов сомнения в трудную минуту нравственного выбора, борьбы с самим собой. В то же время эти сюжеты часто встречались у учащихся обычных школ.

Как в сочинениях и на другие музыкальные фрагменты, в сочинениях на эту музыку прослеживаются положительная и отрицательная окраски переживания. К положительной окраске мы отнесли сочинения, которые имели следующие

названия: «Победа команды корабля в борьбе со штормом», «Буревестник», «Триумф жизни», «Стремление к победе». К полюсу отрицательной окраски — «Гибель корабля», «Смерть лебедя», «Жестокая разлука». Отметим, что для характеристики нравственной стойкости личности очень важным является то, какую позицию занимает человек при встрече с трудностью, сдастся ли он перед ней или нет. Сочинения с положительной окраской часто встречались у учащихся обычных школ. Так, темы борьбы за социальную справедливость мы находим у учащихся обычных школ и не находим у правонарушителей. Общественная направленность переживания этого фрагмента проявляется уже в таких названиях рассказов, как «Борьба за счастье народа», «Протест демонстрантов», «Борьба за мир». Например: «Эта музыка вызывает тревогу. Герой тревожится за будущее нашей страны. Ведь он хочет чистого, голубого неба, он не хочет войны, он желает жить в мире. Чтобы небо не было загрязнено самолетами и бомбами. Эта музыка как бы говорит: "Нам нужен мир. В мире очень тревожно!"».

Этому сочинению, имеющему выраженную общественную направленность переживания, противостоит другое, написанное одним из правонарушителей: «Музыка напоминает мне, как будто пьяный парень идет на преступление, избивает, грабит, насилует и никто не может остановить его и объяснить ему, что этого делать нельзя. И лишь потом, за стенами и за колючей проволокой, он понимает, что совершал преступления, и выбирает верный путь исправления, но исправиться основательно он не может, он лишь станет опытней и осторожней. Эта музыка понравилась мне больше всего», — отметил в конце своего сочинения его автор. В этом сочинении мы видим большой эмоциональный отклик на музыку Чайковского, но имеем ли мы право называть подобное восприятие эстетическим, если оно противоречит общественно значимым нормам и ценностям? Разумеется, нет.

По высказываниям школьников относительно того, что они видят и слышат в предлагаемой им музыке, мы можем составить представление о направленности их ценностных ориентаций, которую мы вслед за В.Э.Чудновским разделяем

на три вида — на собственное благо, благо другого человека, благо общества (табл. 3).

Таблица 3

Музыкальное произведение	Ориентации		
	на собственное благополучие	на отношения с другими людьми	общественная
Бородин. Ноктюрн	Мысли о собственном невезении либо довольстве собой. Приятное созерцание	Мечты о приятной встрече, о любви, мысли о близких людях и желание им добра	Размышления о смысле жизни, о своем месте в обществе
Шостакович. «Праздничная увертюра»	Картины разного рода увеселений, радость без причин	Радость от встречи с друзьями	Народный праздник, радость победы народа над врагом. Борьба за социальную справедливость. Стремление к большой и общественно-значимой цели. радость творчества
Чайковский. Финал Шестой симфонии	Мысли о собственном поражении, одиночестве и безысходности, тоска о прошлом	Сострадание горю другого человека, горечь потери близких, разлука с ними	Скорбь народа в память о великом человеке. Память о погибших в войне
Чайковский. 1-я часть Шестой симфонии	Мотивы преследования, крушение личных планов, мысли о самоубийстве	Мотивы потери близких людей, мысли о разлуке. Стремление к другу, попавшему в беду	Картины общественных бурь, борьба добра со злом. Борьба народа за социальную справедливость

Кроме этой классификации в анализируемых сочинениях нам удалось выявить и типы эмоциональной направленности личности, которые были установлены в исследованиях Б.И.Додонова и описаны им в книге «Эмоция как ценность» (71). Это были следующие направленности:

альтруистическая	— мечты о встрече, радость общения с друзьями, свершение добрых дел для другого, сострадание, стремление помочь в беде;
любовная	— мечты о встрече с любимым человеком, спасение его в минуту опасности, тоска по нему, мотивы прощания и разрыва отношений;
гедонистическая	— темы, связанные с отдыхом, прогулками, балами, карнавалами, играми. Эта ориентация не проявлялась в экспериментах на музыке Чайковского;
путническая (от лат. <i>pugna</i> — борьба)	— картины войн и сражений. Описания охоты, погоны, победы над врагом. Мысли о мести обидчику;
романтическая	— картины старинных замков, старых усадеб, рыцарских турниров, королевских балов, сюжеты страшных сказок;
эстетическая	— образы литературных героев (Татьяна Ларина, Гамлет, Руслан), картины архитектурных и скульптурных памятников.

Первые две ориентации — агрессивная и любовная — проявились в наших экспериментах особенно ярко у правонарушителей. Другой особенностью испытуемых этой категории было то, что в их сочинениях содержалось много сюжетов, связанных с различного рода увеселениями. Психологические исследования особенностей личности правонарушителя (исследования М.А.Алемаскина, Г.П.Давыдова, Л.Б.Филонова) и других показывают, что ориентация на принятое времяпрепровождение оказывается у этих людей одной из ведущих.

О высокой музыкально-эстетической культуре слушателя музыки можно говорить не тогда, когда он эмоционально откликается на понравившуюся ему музыку, а тогда, когда в его переживаниях присутствует общественно значимый смысл, который говорит о связи слушателя с другими людьми и со всем обществом в целом.

Л.С.Выготский считал, что переживания актера, его эмоции выступают не как функции его личной духовной жизни, но как явление, имеющее объективный смысл и значение, служащее переходной ступенью от психологии к идеологии. Точно так же мы можем сказать, что и переживания слушателя имеют тот же

объективный смысл и значение, и чем больше и ярче они выражены, тем на более высокой ступени социально-нравственного развития он находится. Эта общественная сущность музыкального восприятия и музыкального переживания при всей кажущейся субъективности этих процессов отчетливо высветилась в ходе наших сравнительных экспериментов. Мы можем констатировать наличие громадной разницы в уровне масштаба личности человека, когда, воспринимая одну и ту же музыку (к примеру, «Праздничную увертюру» Д.Шостаковича), один человек видит картины и образы новогоднего карнавала или циркового представления, а другой — образы радости по случаю достижения общественно значимой цели.

Недостаточность социальной зрелости у правонарушителей проявлялись и в том, что в сочинении на музыку Финала Шестой симфонии Чайковского они дали малое количество ответов, в которых можно было бы проследить сострадание другому человеку, попавшему в тяжелую жизненную ситуацию. Правонарушители могли хорошо представить себе в этой ситуации свое собственное несчастье, но им было трудно это сделать по отношению к другому человеку. В исследовании, проведенном сотрудниками МВД в одной из колоний, на вопрос «Кто больше всего пострадал от твоего проступка?» только 14% обследованных назвали человека, пострадавшего от их антисоциальных действий. Остальные назвали самих себя и своих родственников. В этом факте проявляется отсутствие у правонарушителей способности к эмпатии, суть которой заключается в умении сопереживать и откликаться на боль другого человека.

Развитие музыкального восприятия

Любой человек, обладающий простым физическим слухом, может определить, где звучит музыка, а где — просто шум, производимый различными предметами, машинами или другими объектами. Но услышать в звуках музыки отражение тончайших душевных движений и выражение серьезных и глубоких переживаний дано не каждому. Развить музыкальное восприятие — это значит научить слушателя переживать чувства и настроения, выражаемые композитором при помощи игры звуков, специальным образом организованных. Это значит включить слушателя в процесс активного сотворчества и сопереживания идеям

и образам, выраженным на языке невербальной коммуникации; это означает также и понимание того, при помощи каких средств художник-музыкант — композитор, исполнитель достигает данный эстетический эффект воздействия.

Далеко не сразу молодой и неопытный слушатель может постичь всю глубину серьезного музыкального сочинения в полном объеме. Для этого необходимо иметь достаточный уровень развития специальных музыкальных способностей — слуха, памяти, мышления, воображения. Все они развиваются в процессе целенаправленных музыкальных занятий, которые в общеобразовательной школе, имеющей дело с потенциальными потребителями музыкальной культуры, включают в себя: пение в хоре, занятия ритмикой, повторное прослушивание одних и тех же музыкальных произведений, разучивание мелодических тем, которые встречаются в прослушиваемом произведении, изучение биографий композиторов и особенностей их творческого пути.

На первых этапах развития музыкального восприятия неопытный слушатель воспринимает главным образом «внешний слой» музыкального произведения. Здесь восприятие смутное и нерасчлененное. На последующих этапах слушатель осознает отдельные детали и фрагменты сочинения. На этапе сформированного восприятия произведение осмысливается как целиком, так и с отчетливым слышанием деталей (см.: 121. С. 160).

На основе музыкального опыта, накопленного в результате прослушивания многих музыкальных сочинений, в сознании слушателя формируются цепи нейронов, в которых кодируются признаки получаемых слуховых впечатлений. В процессе восприятия происходит сличение нейронных моделей с реальными звуковыми последовательностями. Если обнаруживается очень сильное расхождение между воспринимаемым и накопленным опытом, то музыка рискует быть непонятой. Но отрицательный эффект может быть и в том случае, если музыкальный опыт очень богат, а человек слышит ходульные примитивные мелодии и гармонии или же лишенное оригинальности исполнения знакомой вещи. Первая ситуация возникает, когда поклонник примитивной поп-музыки пытается понять произведение серьезной классики, вторая — когда музыкант с серьезным академическим образованием слушает произведения популярных жанров.

Обобщая данные экспериментальных исследований — как своих собственных, так и работ других авторов, — мы предлагаем следующий порядок постижения музыкального произведения в процессе его восприятия:

1) выявление главного настроения; 2) определение средств музыкальной выразительности; 3) рассмотрение особенностей развития художественного образа; 4) выявление главной идеи произведения; 5) понимание позиции автора; 6) нахождение в произведении собственного личностного смысла. Каждое из этих направлений работы связано с постановкой перед учащимися проблемных заданий.

1. *Выявление главного настроения.* Какие чувства передаются в предлагаемой музыке? Испытал ли ты их или просто бесстрастно зарегистрировал? Какие эпизоды понравились тебе больше всего?

Следует обратить внимание учащегося на то, что эмоциональные переживания человека всегда связаны с его нравственными ценностями, с тем, что он почитает за добро и зло. Все, что способствует утверждению добра на земле, что приводит к счастью человека, понимаемому как расцвет его собственной личности и общества, в котором он живет, вызывает в нас светлые чувства и оптимизм. И все то, что сдерживает развитие сущностных сил человека, что является нарушением принципов социальной справедливости, вызывается силами зла, конкретное обличье которого может быть самым разным — от равнодушного невнимания до звериного оскала фашизма.

2. *Определение средств музыкальной выразительности.* Знание языка искусства, на котором композитор обращается к слушателям, является важным условием постижения его содержания, ибо, как верно отмечал К.Маркс, «если ты хочешь наслаждаться произведением искусства, то ты должен быть художественно образованным человеком» (114. Т. 42. С. 151). Развитие восприятия предполагает умение вычленять из общей ткани отдельные средства музыкальной выразительности — мелодию, гармонию, фактуру, темп, ритм и др. как в их неразрывном единстве, так и в отдельности. Более глубокому пониманию особенностей использования средств музыкальной выразительности помогает сравнение выражения одного и того же настроения у разных композиторов. Такие сравнения приводят к пониманию стиля, который в разные эпохи был разным. Срав-

нение контрастных по настроению произведений способствует более отчетливому пониманию специфики каждого средства музыкальной выразительности. Основное направление проводимой здесь работы заключается в том, чтобы освоить принципы творческого преобразования и отражения действительности в звуках музыки, выявить, какие ассоциации может вызывать то или иное средство.

3. *Развитие художественного образа.* Настроение и возникающий с ним образ действительности, отражающийся в музыке, во многих произведениях подвергается динамическому развитию и в конце концов он может перевоплотиться в образ, контрастный тому, что был в начале произведения. Умение следить за развитием образа предполагает умение слушателя передавать словами то, что он слышит. Хотя многие музыковеды не без основания считают, что содержание музыкального непрограммного произведения принципиально невозможно перевести на язык адекватных вербальных понятий, все же, выполняя подобные задания и следя за развитием художественного образа произведения, учащийся начинает его лучше понимать. Вопросы к ученику могут быть следующие:

— Внимательно прослушай это произведение и попытайся ответить на следующие вопросы:

— Как это произведение начинается? Какой характер имеет мелодия и другие средства музыкальной выразительности? Какой образ возникает в твоём сознании? Как он дальше развивается — плавно или с резкими контрастами? Как заканчивается это произведение? К чему привело развитие образа?

Объясняя содержание музыкального произведения словами, ученик начинает лучше понимать его.

Развитию образного мышления способствует поиск своего названия, которое необходимо придумать к воспринимаемой музыке. Для этого хорошо подходят задания на продолжение предложений незаконченного типа? «В этой музыке как будто...» Дискуссия и обсуждение наиболее удачного названия помогает освоить многозначность художественного образа. Например, при обсуждении возможного содержания образа первой части Пятой симфонии Бетховена учащиеся в ходе одного из моих экспериментов предложили такие названия: «Шторм на море», «Восстание рабов», «Гибель корабля на море», «Пла-

менный революционер». После дискуссии последнее название было признано наилучшим.

Постижению образного смысла сочинения помогает обращение к произведениям литературы и других видов искусства — живописи, скульптуре, в которых передается сходное эмоциональное состояние...

4. *Постижение главной идеи произведения.* «Само по себе чувство, — говорил В.Г.Белинский, — еще не составляет поэзии. — Надо, чтобы чувство было рождено идеею и выражало идею» (21. Т. 6. С. 466). Постижение образного строя музыкального произведения в дальнейшем ведет к пониманию внутренних смысловых значений, стоящих за звуками музыки. Можно спросить учащихся:

— Как ты думаешь, для чего автор создал это произведение? Какая основная мысль владела им в процессе его создания? Что он хотел сказать людям своей музыкой?

Если это программное произведение, можно спросить:

— Почему автор назвал это произведение именно так, а не иначе? Как можно было бы передать главную мысль произведения каким-нибудь афоризмом, строчкой стихотворения, образным сравнением?

Ответы на эти вопросы ставят учащихся перед проблемой размышления над общечеловеческими ценностями, находящими свое воплощение в звуках музыки. Понимание этих проблем ведет к нравственному возвышению личности школьника.

5. *Образ автора.* «Приступая к изучению поэта, — писал В.Г.Белинский, — прежде всего должно уловить в многообразии и разнообразии его произведений тайну его личности, т.е. особенности его духа, которые принадлежат только ему одному» (21. Т. 7. С. 307).

Музыка не выражает в прямом смысле свои идеи и поэтому образ композитора и его постижение могут возникнуть в сознании слушателя через то мироощущение, которое он передает в своей музыке. Лучше всего образ автора познается через понимание стилевых особенностей музыки того или иного композитора. Система средств выразительности и приемов, находящихся в своем обобщении в стиле, передает и мироощущение композитора, и особенности эпохи, в которую он творил, и его мировоззрение. Именно через особенности стиля мы постигаем глубокий психологизм музыки Чайковского, волевою поступью произ-

ведений Бетховена, построенную на игре красок и тембров музыки Дебюсси и Равеля.

Большое влияние на учащихся оказывает не только музыка, но и личность самого композитора. Лучше узнав его жизнь из исторических и мемуарных источников, слушатель, несомненно, будет и лучше понимать музыку того или иного автора. Проблемные вопросы здесь могут быть такие:

— Какое мироощущение и мировосприятие отличает музыку данного композитора? В чем бы мог быть смысл его нравственных исканий, эстетических идеалов? Каково отношение композитора к своим героям? Относится ли он к ним с симпатией, с юмором, состраданием или с иронической усмешкой?

Нравственные искания лучших композиторов всегда связаны с движением «от мрака к свету», «через тернии к звездам», с утверждением красоты жизни несмотря на ее очевидные теневые стороны. Каждый художник освещает извечные проблемы жизни по-своему и эта его неповторимость есть особый вклад в духовную сокровищницу человечества.

6. *Личностный подход к произведению.* Практика музыкального воспитания показывает, что глубокое проникновение в идеи произведений искусства достигается только в том случае, если ученик сможет увидеть в этом произведении нечто значимое для себя, то, что отвечает его внутренним потребностям и надеждам, если удастся достичь соотнесения содержания произведения, пусть даже написанного в отдаленные времена, с духовным мироощущением слушателя сегодняшнего дня. Возможностью такого соотнесения в наибольшей мере обладает классическая музыка, которая называется таковой в силу своего художественного совершенства.

— Какие события из твоей жизни напоминает эта музыка? Какие воспоминания и надежды она пробуждает? Что бы тебе захотелось сделать, прослушав эту музыку?

Наполнение содержания музыкального произведения событиями собственной жизни освещает его восприятие личностным смыслом, музыка кажется написанной «про меня». Следует отметить, что такие задания требуют самораскрытия учащегося, на что он не всегда может пойти.

Когда слушатель воспринимает музыкальное произведение и оно глубоко захватывает его, то в идеальном случае происходит то, что Л.С.Выготский называл чудом искусства, а американ-

ский психолог А.Маслоу — «пиковым переживанием». Происходит катарсическая разрядка вытесненных в подсознание переживаний, в результате которой слушатели, говоря словами Аристотеля, «получают некое очищение и облегчение, связанное с удовольствием».

В момент переживания «пикового» опыта человек, согласно А.Маслоу, испытывает свое единение со Вселенной. Он выходит за границы своего Я и чувствует мир как свое естественное продолжение. В момент «пики» человек приобретает особую «невинность» восприятия — он видит вещи как бы впервые, в их единственности, неповторимой «таковости», уподобляясь при этом художнику, влюбленному в предмет своего изображения. Такие переживания вызывают стремление к творчеству и способствуют росту личности человека. Это происходит и при восприятии прекрасной музыки.

Выводы

Любое восприятие представляет собой процесс категоризации — отнесение данного предмета к тому или иному классу однотипных предметов. Однако в художественном восприятии к этому процессу подключаются механизмы эмоционального заражения и сопереживания. Человек почти никогда не воспринимает объект в объективно-нейтральном плане. Почти всегда он прибавляет к увиденному и услышанному нечто из своего прошлого опыта, который проецируется на то, что воспринимается. Люди с позитивной Я-концепцией и соответственно высокой самооценкой, как правило, более адекватно воспринимают то, что видят и слышат.

Восприятие легкой и серьезной музыки несмотря на то, что в обоих случаях основываются на одинаковых физических процессах, на психологическом уровне сильно отличается друг от друга. Обращение к каждому из этих двух музыкальных пластов связано с наличием различных социально-психологических потребностей, и то, что может быть удовлетворено с помощью одного из них, не может быть удовлетворено с помощью другого.

Ответ на вопрос о таинстве воздействия музыки на человека надо искать скорее всего в бессознательных пластах его психики. Восприятие и переживание музыкального ритма имеет мно-

го общего с физиологической реакцией навязывания ритма. Но здесь еще много проблем, которые ждут своих исследователей.

Возникновение художественного образа музыкального произведения в момент его восприятия слушателем во многих случаях оказывается связанным с механизмами проекции, которые обуславливаются социально-демографическими показателями слушателя. По характеру образов, возникающих в сознании слушателя в процессе восприятия, можно составить представление об уровне его нравственного развития. Развитие музыкального восприятия связано с обогащением художественного и жизненного опыта слушателя, а также постановкой перед ним в ходе целенаправленного воспитания проблемных заданий и вопросов, активизирующих мыслительные и эмоциональные процессы. Достижение высшего уровня развития музыкального восприятия связано с возможностью слушателя ощущать «пиковое переживание» в том понимании, как его трактует А. Маслоу.

Вопросы для повторения

1. В чем состоит различие между ощущением и восприятием?
2. Как зависит восприятие музыки от социально-демографических параметров слушателя?
3. В чем заключаются основные различия в восприятии серьезной и легкой музыки?
4. Приведите примеры влияния личностных смыслов на восприятие музыкального произведения.
5. Как может протекать процесс развития восприятия?

Рекомендуемая литература

1. Восприятие музыки: Сб. статей / Под ред. В. Максимова. М., 1980. Статья Г.Л. Головинского «О вариативности восприятия музыкального образа».
2. Брунер Дж. Психология познания. М., 1977.
3. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. М., 1972.
4. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М., 1947.

4. Память

Хорошая музыкальная память — это быстрое запоминание музыкального произведения, его прочное сохранение и максимально точное воспроизведение даже спустя длительный срок после выучивания. Гигантской музыкальной памятью обладали Моцарт, Лист, Антон Рубинштейн, Рахманинов, Артуро Тосканини, которые без труда могли удерживать в своей памяти почти всю основную музыкальную литературу. Но то, что большие музыканты достигали без видимого труда, рядовым музыкантам даже при наличии способностей приходится завоевывать с большими усилиями. Это относится ко всем музыкальным способностям вообще и к музыкальной памяти в особенности. С точки зрения Н.А.Римского-Корсакова, «музыкальная память, как и память вообще, играя важную роль в области всякого умственного труда, труднее поддается искусственным способам развития и заставляет более или менее примириться с тем, что есть у каждого данного субъекта от природы» (цит. по: 175. С. 61).

Этой фаталистичной точке зрения противостоит другая, согласно которой музыкальная память «поддается значительному развитию в процессе специальных педагогических воздействий».

Игра на память, как известно, расширяет исполнительские возможности музыканта. «Аккорд, сыгранный как угодно свободно по нотам, и на половину не звучит так свободно, как сыгранный на память», — считал Р.Шуман (201. С. 254).

Каковы же методы эффективного запоминания, которые могут быть рекомендованы для музыкантов-исполнителей, которым в силу специфики их деятельности необходимо много запоминать?

Основные виды музыкальной памяти

Прежде, чем мы ответим на этот вопрос, разберем виды музыкальной памяти, с которыми приходится иметь дело музыканту. Очевидно, можно говорить о двигательной, эмоциональной, зрительной, слуховой и логической памяти, когда мы запоминаем музыкальное произведение. В зависимости от инди-

видуальных способностей каждый музыкант будет опираться на более удобный для него вид памяти,

Как считает А.Д.Алексеев, «музыкальная память — понятие синтетическое, включающее слуховую, двигательную, логическую, зрительную и другие виды памяти». По его мнению необходимо, «чтобы у пианиста были развиты по крайней мере три вида памяти — слуховая, служащая основой для успешной работы в любой области музыкального искусства, логическая — связанная с пониманием содержания произведения, закономерностей развития мысли композитора и двигательная — крайне важная для исполнителя-инструменталиста» (5. С. 35).

Этой точки зрения придерживался и С.И.Савшинский, который считал, что «память пианиста комплексная — она и слуховая, и зрительная, и мышечно-игровая» (160. С. 33).

Английская исследовательница проблем музыкальной памяти Л.Маккиннон также считает, что «музыкальной памяти как какого-то особого вида памяти не существует. То, что обычно понимается под музыкальной памятью, в действительности представляет собой сотрудничество различных видов памяти, которыми обладает каждый нормальный человек — это память уха, глаза, прикосновения и движения». По мнению исследовательницы, «в процессе заучивания наизусть должны сотрудничать по крайней мере три типа памяти: слуховая, тактильная и моторная. Зрительная память, обычно связанная с ними, лишь дополняет в той или иной степени этот своеобразный квартет» (109. С. 19, 21).

К настоящему времени в теории музыкального исполнительства утвердилась точка зрения, согласно которой наиболее надежной формой исполнительской памяти является единство слуховых и моторных компонентов.

Б.М.Теплов, говоря о музыкальной памяти, слуховой и двигательный компоненты считал в ней основными. Все другие виды музыкальной памяти считались им ценными, но вспомогательными. Слуховой компонент в музыкальной памяти является ведущим. Но, говорил Б.М.Теплов, «вполне возможно, и, к сожалению, даже широко распространено чисто двигательное запоминание исполняемой на фортепиано музыки. Фортепианная педагогика должна выработать связи между слуховыми представлениями и фортепианными движениями такие же тес-

ные и глубокие, как и связи между слуховыми представлениями и вокальной моторикой» (175. С. 261).

Большое значение для развития музыкальной памяти придается современными методистами и предварительному анализу произведения, при помощи которого происходит активное запоминание материала. Важность и эффективность этого метода запоминания была доказана в работах как отечественных, так и зарубежных исследователей. Так, американский психолог Г.Уиппл в своих экспериментах сравнивал продуктивность различных методов запоминания музыки на фортепиано, которые отличались друг от друга тем, что в одном случае перед изучением музыкального сочинения на фортепиано проводился предварительный его анализ, в другом — анализ не был применен. При этом время для заучивания в обоих группах испытуемых было одинаковым.

Г.Уиппл пришел к выводу, что «метод, в котором использовались периоды аналитического изучения до непосредственной практической работы за инструментом, показал значительное превосходство перед методом, в котором период аналитического изучения был опущен. Эти отличия так значительны, что очевидно доказывают преимущество аналитических методов перед бессистемной практикой не только для группы студентов, участвующих в эксперименте, но и для всех прочих студентов-пианистов». По мнению Г.Уиппла, «эти методы окажут большую помощь в повышении эффективности запоминания наизусть... У большинства студентов аналитическое изучение музыки дало значительное улучшение процесса запоминания по сравнению с немедленной практической работой за инструментом»(цит. по: 122. С. 14).

К аналогичному выводу пришел и другой психолог, Г.Рибсон, который предварительно обучал своих испытуемых пониманию структуры и взаимного соотношения всех частей материала, а также тонального плана музыкального произведения. Как отмечал исследователь, «без изучения структуры материала запоминание его сводится к приобретению чисто технических навыков, которые сами по себе зависят от бесчисленных и долгих тренировок» (цит. по: 122. С. 14—16).

Безусловное предпочтение сознательной мыслительной работе в процессе заучивания музыкального произведения проходит красной нитью во всех современных методических рекоменда-

циях. Так, по мнению Л.Маккиннон, «способ анализа и установления сознательных ассоциаций является единственно надежным для запоминания музыки... Только то, что отмечено сознательно, можно припомнить впоследствии по собственной воле» (109. С. 43).

Аналогичной точки зрения на рассматриваемую проблему придерживался и А.Корто. «Работа над запоминанием должна быть целиком разумной и должна облегчаться вспомогательными моментами в соответствии с характерными особенностями произведения, его строением и выразительными средствами» (96. С. 216).

Немецкий педагог К.Мартинсен, рассуждая о процессах запоминания музыкального произведения, говорил о «конструктивной памяти», подразумевая под этим умение исполнителя хорошо разбираться во всех мельчайших подробностях разучиваемой вещи, в их обособленности и умение собирать их воедино (см.: 115. С. 201).

Важность аналитического подхода к работе над художественным образом подчеркивается и в работах отечественных музыкантов-педагогов. Показательно в этом отношении следующее высказывание С.Е.Фейнберга: «Обычно утверждают, что сущность музыки — эмоциональное воздействие. Такой подход сужает сферу музыкального бытия и необходимо требует и расширения, и уточнения. Только ли чувства выражает музыка? Музыке прежде всего свойственна логика. Как бы мы не определяли музыку, мы всегда найдем в ней последовательность глубоко обусловленных звучаний. И эта обусловленность родственна той деятельности сознания, которую мы называем логикой» (181. С. 501—502).

Понимание произведения очень важно для его запоминания, потому что процессы понимания используются в качестве приемов запоминания. Действие по запоминанию информации сначала формируется как действие познавательное, которое затем уже используется как способ произвольного запоминания. Условием улучшения процессов запоминания оказывается формирование процессов понимания как специально организованных умственных действий. Эта работа — начальный этап развития произвольной логической памяти.

В современной психологии действия по запоминанию текста делятся на три группы: смысловая группировка, выявление

смысловых опорных пунктов и процессы соотнесения. В соответствии с этими принципами в работе В.И.Муцмахера «Совершенствование музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано» (122) были разработаны приемы работы по заучиванию музыкального произведения наизусть.

Смысловая группировка. Сущность приема, как указывает автор, заключается в делении произведения на отдельные фрагменты, эпизоды, каждый из которых представляет собой логически завершенную смысловую единицу музыкального материала. Поэтому прием смысловой группировки с полным правом может быть назван приемом смыслового разделения... Смысловые единицы представляют собой не только крупные части, как экспозиция, разработка, реприза, но и входящие в них — такие, как главная, побочная, заключительная партии. Осмысленное запоминание, осуществляемое в соответствии с каждым элементом музыкальной формы, должно идти от частного к целому, путем постепенного объединения более мелких частей в крупные (см.: 122. С 32—33).

В случае забывания во время исполнения память обращается к опорным пунктам, которые являются как бы включателем очередной серии исполнительских движений. Однако преждевременное «вспоминание» опорных пунктов может отрицательно сказаться на свободе исполнения. Использование приема смысловой группировки оправдывает себя на начальных этапах разучивания вещи. После того, как она уже выучена, следует обращать внимание в первую очередь на передачу целостного художественного образа произведения. Как удачно выразилась Л.Маккиннон, «первая стадия работы состоит в том, чтобы заставить себя делать определенные вещи; последняя — в том, чтобы не мешать вещам делаться самим по себе» (109, С. 54).

Смысловое соотнесение. В основе этого приема лежит использование мыслительных операций для сопоставления между собой некоторых характерных особенностей тонального и гармонического планов, голосоведения, мелодии, аккомпанемента изучаемого произведения.

В случае недостатка музыкально-теоретических знаний, необходимых для анализа произведения, рекомендуется обращать внимание на простейшие элементы музыкальной ткани — интервалы, аккорды, секвенции.

Оба приема — смысловая группировка и смысловое соотношение — особенно эффективны при запоминании произведений, написанных в трехчастной форме и форме сонатного *allegro*, в которых третья часть подобна первой, а реприза повторяет экспозицию. При этом, как правильно отмечает В.И.Мудмахер, «важно осмыслить и определить, что в идентичном материале совершенно тождественно, а что нет... Пристального внимания требуют к себе имитации, вырванные повторения, модулирующие секвенции и т.п. элементы музыкальной ткани. Ссылаясь на Г.М.Когана, автор подчеркивает, что “когда музыкальная пьеса выучена и “идет” без запинки, возврат к анализу только вредит делу» (122. С. 37).

Запоминание музыкального произведения по формуле И.Гофмана

В наших рекомендациях мы возьмем за основу известную триаду «Вижу — слышу — играю» и принципы работы над музыкальным произведением, предложенные И.Гофманом. В основу этих принципов положены различные способы работы над произведением.

1. *Работа с текстом произведения без инструмента.* На этом этапе процесс ознакомления и первичное заучивание произведения осуществляется на основе внимательного изучения нотного текста и представления звучания при помощи внутреннего слуха. Мысленное музыкальное восприятие может проводиться по тем же направлениям, о которых мы говорили в разделе о восприятии — выявление и определение: 1) главного настроения произведения; 2) средств, при помощи которых оно выражается; 3) особенностей развития художественного образа; 4) главной идеи произведения; 5) понимания позиции автора; 6) своего собственного личностного смысла в анализируемом произведении.

Тщательный анализ текста произведения способствует его последующему успешному запоминанию. Вот как, например, учитель знаменитого немецкого пианиста Вальтера Гизекинга Карл Леймер «проговаривал» со своими учениками текст сонаты Бетховена фа минор, ор. 2 № 1: «Начинается Соната арпеджированным фа-минорным аккордом от “до” 1-й октавы до “ля-бемоль” второй, за которым следует во втором тексте груп-

пето на “фа” второй октавы. Потом идет доминантсептаккорд (от “соль” первой до “си-бемоль” второй октавы) с заключительными нотами группето на “соль” и последующим повторением от 2-го до 4-го тактов, после чего фа-минорный квартсекстаккорд и гаммообразный спуск восьмьюми до ноты “до”. В левой руке сменяются фа-минорное трезвучие доминантсептаккордом.

Эти первые 8 тактов главной темы, как мы видим, легко соображаются при обдумывании прочтенного текста, могут и должны быть сперва сыграны наизусть и после этого заучены» (цит. по: 160. С. 91).

Подобный способ запоминания развивает музыкально-слуховые и двигательные представления, мышление и зрительную память. Увиденное должно быть понято и услышано.

Известны многие случаи, как свидетельствует С.Савшинский, когда пианист выучивал произведение лишь прочитывая его глазами. Лист исполнил в концерте сочинение своего ученика Дрезеке, просмотрев его перед самым выступлением. Рассказывают, что Гофман так же выучил «Юмореску» Чайковского в антракте концерта и исполнил ее на бис. Бюлов в письме к Вагнеру сообщает, что не раз бывал вынужден учить концертные программы в вагоне железной дороги (160. С. 165).

Развитие умения выучивать произведение по нотам без инструмента — один из резервов роста профессионального мастерства музыканта. Проговаривание нотного текста, как будет показано в последующем разделе о музыкальном мышлении, ведет к переводу внешних умственных действий во внутренний план и к последующему их необходимому «свертыванию» из последовательного процесса в структурный, симультанный, укладывающийся в сознании как бы одновременно, сразу, целиком.

2. *Работа с текстом произведения за инструментом.* Первые проигрывания произведения после мысленного ознакомления с ним по рекомендациям современных методистов должны быть нацелены на схватывание и уяснение общего его художественного смысла. Поэтому на этом этапе говорят об эскизном ознакомлении произведения, для чего оно должно проигрываться в нужном темпе; при этом можно не заботиться о точности исполнения. Шуман, например, рекомендовал первые проигрывания делать «от начала до конца». Как говорит восточная пого-

ворка, «Пусть первый день знакомства станет одним из тысячи дней многолетней дружбы».

После первого ознакомления начинается детальная проработка произведения — вычлняются смысловые опорные пункты, выявляются трудные места, выставляется удобная аппликатура, в медленном темпе осваиваются непривычные исполнительские движения. На этом этапе продолжается осознание мелодических, гармонических и фактурных особенностей произведения, уясняется его тонально-гармонический план, в рамках которого осуществляется развитие художественного образа. Непрестанная умственная работа, постоянное вдумывание в то, что играетя — залог успешного запоминания произведения наизусть. «Хорошо запоминается только то, что хорошо понято», — вот золотое правило дидактики, которое одинаково верно как для учащегося, пытающегося запомнить различные исторические события, так и для музыканта, который учит музыкальное произведение наизусть.

Какой вид запоминания — произвольный (т.е. преднамеренный, специально ориентированный) или произвольный (т.е. осуществляемый ненамеренно) — является более предпочтительным в выучивании произведения наизусть?

На этот вопрос нет однозначных ответов. По мнению одних музыкантов (А.Б.Гольденвейзер, Л.Маккиннон, С.И.Савшинский), в заучивании должно преобладать произвольное запоминание, основанное на рациональном использовании специальных мнемонических приемов и правил, тщательном продумывании разучиваемого. Согласно другой точке зрения, принадлежащей крупным музыкантам-исполнителям (Г.Г.Нейгауз, К.Н.Игумнов, С.Т.Рихтер, Д.Ф.Ойстрах, С.Е.Фейнберг), запоминание не является специальной задачей исполнителя. В процессе самой работы над художественным содержанием произведения оно запоминается без насилия над памятью. Достижение одинаково высоких результатов, как отмечает Г.М.Цыпин, при противоположном подходе к делу имеет право на существование и в конечном итоге зависит от личностного склада того или иного музыканта, индивидуального стиля его деятельности (см.: 184. С. 106).

При ближайшем рассмотрении индивидуального стиля деятельности различных музыкантов обращает на себя внимание тот факт, что среди тех, кто ратует за произвольное запомина-

ние, оказывается много теоретиков и методистов, имеющих выраженную логическую направленность деятельности и обладающих аналитическим складом ума. Деятельность таких людей, как мы можем предполагать, обусловлена активизацией левого полушария мозга, являющегося в этом случае ведущим.

Среди тех, кто ратует за произвольное запоминание, больше «чистых» музыкантов-исполнителей, ориентирующихся в своей работе преимущественно на образное мышление, которое связано с деятельностью правого, «художественного» полушария.

Если для первой группы музыкантов характерен принцип, выраженный в высказывании профессора С.И.Савшинского: «Для того, чтобы память работала плодотворно, важнейшим условием является осознанная установка на запоминание», — то для второй группы музыкантов характерна позиция, выраженная в словах Г.Г.Нейгауза: «Я... просто играю произведение, пока не выучу его. Если нужно играть наизусть, — пока не запомню, а если играть наизусть не нужно, — тогда не запоминаю».

Исходя из сказанного выше, в методике выучивания музыкального произведения на память можно предложить два пути, каждый из которых не исключает другого. Один из этих путей — произвольное запоминание, при котором произведение тщательно анализируется с точки зрения его формы, фактуры, гармонического плана, нахождения опорных пунктов. В другом случае запоминание будет происходить с опорой на произвольную память в процессе решения конкретных задач поиска наиболее удовлетворительного воплощения художественного образа. Осуществляя активную деятельность в ходе этого поиска, мы произвольно будем запоминать то, что нам необходимо выучить.

Одна из ловушек, в которую попадают многие музыканты, разучивая новую вещь наизусть, — запоминание ее в результате многократных повторений. Основная нагрузка при таком способе заучивания ложится на двигательную память. Но такой способ решения проблемы, как справедливо отмечала знаменитая французская пианистка Маргарита Лонг, — «ленивое решение сомнительной верности и притом расточающее драгоценное время».

Для того чтобы процесс запоминания протекал наиболее эффективно, необходимо включать в работу деятельность всех анализаторов музыканта, а именно:

— вглядываясь и всматриваясь в ноты, можно запомнить текст зрительно и потом во время игры наизусть представлять его мысленно перед глазами;

— вслушиваясь в мелодию, пропевая ее отдельно голосом без инструмента, можно запомнить мелодию на слух;

— «ввыгрываясь» пальцами в фактуру произведения, можно запомнить ее моторно-двигательно;

— включая механизмы синестезии, можно представлять в своем воображении вкус и запах играемых фрагментов;

— отмечая во время игры опорные пункты произведения, можно подключать логическую память, основанную на запоминании логики развития гармонического плана.

Чем выше чувственная, сенсорная и мыслительная активность в процессе разучивания произведения, тем быстрее оно выучивается наизусть.

Заучивая наизусть, не следует пытаться запомнить все произведение сразу целиком. Лучше сначала попытаться запомнить отдельные небольшие фрагменты, ибо, как мы уже знаем, «процент сохранения заученного материала обратно пропорционален объему этого материала». Поэтому разумная дозировка выучиваемого должна соблюдаться.

Должны также делаться перерывы между напряженной мнемонической работой и другими видами деятельности, требующими большого умственного или физического напряжения. После того как музыкальный материал выучен, необходимо дать ему возможность просто «отлежаться». В течение этого перерыва происходит упрочение сформированных следов. Если же после мнемонической работы допустить какого-либо рода психологическую перегрузку, то выученный материал забудется в силу ретроактивного, т.е. «действующего назад», торможения.

Точно так же при начале работы над новым произведением, что требует повышенного напряжения внимания, его трудно будет запомнить наизусть в силу действия в этом случае проактивного, т.е. «действующего вперед», торможения после выполнения тяжелой работы.

3. *Работа над произведением без текста (игра наизусть).* В процессе исполнения произведения наизусть происходит даль-

нейшее укрепление его в памяти — слуховой, двигательной, логической. Большую помощь в запоминании оказывают и ассоциации, к которым прибегает исполнитель для нахождения большей выразительности исполнения.

Привлечение поэтических ассоциаций для активизации эстетического чувства — давняя традиция в музыкальном исполнительстве.

Поэтические образы, картины, ассоциации, взятые как из жизни, так и из других произведений искусства, хорошо активизируются при постановке задач типа: «В этой музыке как будто...». Соединение слышимых звуков с внемузыкальными образами и представлениями, имеющими сходную поэтическую основу, пробуждает эмоциональную память, про которую говорят, что она бывает сильнее памяти рассудка.

Вот некоторые из реплик А.Рубинштейна, обращенные им к своим ученикам для пробуждения их творческого воображения:

— начало «Фантазии» Шумана: «Эту первую мысль надо так произнести, продекламировать, как будто вы обращаетесь ко всему человечеству, ко всему миру...»;

— дуэт из «Дон-Жуана» Моцарта — Листа: «Вы превратили Церлину в драматическую особу. Надо играть наивно, а вы так исполняете, будто это донна Анна. Это должно звучать весело и в то же время страстно, и все вместе — легко и шутивно». Рубинштейн сыграл отрывок из дуэта, имитируя кокетство деревенской девушки не только звуками, но и своей мимикой. «Вот она подняла на него глаза, а вот потупила взор. Нет, у вас — светская дама, а тут — крестьянка в белых чулках» (19. С. 211—212).

Несомненно, произведение, выученное таким методом, при котором содержание музыки увязывается с широким спектром ассоциаций, будет не только более выразительно исполнено, но и более прочно усвоено.

Когда произведение уже выучено наизусть, оно нуждается в регулярных повторениях для закрепления в памяти. Точно так же, как лесная дорога, когда по ней долго не ездят, зарастает бурьяном и кустарником, так и нейронные следы, своеобразные дорожки памяти, размываются и забываются под влиянием новых жизненных впечатлений. «При прочих равных условиях, — указывал Л.В.Занков, — увеличение количества повторений приводит к лучшему запоминанию». Но «за известными преде-

лами увеличение количества повторений не улучшает запоминания... Меньшее количество повторений... может дать лучший результат, чем гораздо большее их количество в других условиях» (75. С. 85).

Повторение материала бесчисленное количество раз для лучшего запоминания по своему характеру напоминает «зубрежку», которая безоговорочно осуждается современной дидактикой, как в общей, так и в музыкальной педагогике. Бесконечные механистические повторения тормозят развитие музыканта, ограничивают его репертуар, притупляют художественное восприятие. Поэтому работа музыканта любой специальности оказывается наиболее плодотворной тогда, когда она, как отметил И.Гофман, «выполняется с полной умственной сосредоточенностью, а последняя может поддерживаться лишь в течение определенного времени. В занятиях сторона количественная имеет значение лишь в сочетании с качественной» (61. С. 130—131).

Как показывают исследования советских и зарубежных психологов, повторение выученного материала оказывается эффективным тогда, когда оно включает в себя нечто новое, а не простое восстановление того, что уже было. В каждое повторение необходимо всегда вносить хоть какой-то элемент новизны — либо в ощущениях, либо в ассоциациях, либо в технических приемах.

В.И.Муцмакер в своей работе рекомендует при повторении устанавливать новые, не замеченные ранее связи, зависимости между частями произведения, мелодией и аккомпанементом, различными характерными элементами фактуры, гармонии. Для этого необходимо развивать умение самостоятельно, без помощи педагога применять имеющиеся музыкально-теоретические знания на практике. Разнообразие впечатлений и выполняемых действий в процессе повторений музыкального материала помогает удерживать внимание в течение длительного времени (см.: 122. С. 44).

Умение каждый раз по-новому смотреть на старое, выделять в нем то, что еще не было выделено, находить то, что еще не было найдено, — такая работа над вещью сродни глазу и слуху влюбленного человека, который все это находит в интересующем его объекте без особого труда. Поэтому хорошее запоминание

ние всегда так или иначе оказывается продуктом «влюбленности» в него художника-исполнителя.

Быстрота и прочность заучивания оказываются связанными и с рациональным распределением повторений во времени. По данным С.И.Савшинского, «заучивание, распределенное на ряд дней, даст более длительное запоминание, чем упорное заучивание в один прием. В конце концов оно оказывается более экономным: можно выучить произведение за один день, но оно забывается едва ли назавтра» (161. С. 43).

Поэтому повторение лучше распределить на несколько дней. Наиболее эффективным является неравное распределение повторений, когда на первый прием изучения или повторения отводится больше времени и повторений, чем в последующие приемы изучения учебного материала. Наилучшие результаты запоминания оказываются, как показывают исследования, при повторении материала через день. Не рекомендуется делать слишком большие перерывы при заучивании — в этом случае оно может превратиться в новое выучивание наизусть.

При заучивании наизусть хорошо зарекомендовали себя приемы пассивного и активного повторения, при которых материал сначала играется по нотам, а затем делается попытка воспроизведения его по памяти.

«Пробное» проигрывание наизусть во многих случаях сопровождается неточностями и ошибками, которые, как совершенно верно подчеркивает В.И.Мудмахер, «требуют от учащегося повышенного слухового контроля, сосредоточенного внимания, собранной воли. Все это необходимо для фиксирования допущенных ошибок... Особого внимания требуют места “стыковки” отдельных отрывков и эпизодов. Практика показывает, что часто учащийся не может сыграть наизусть все произведение, в то время как каждую его часть в отдельности он знает на память довольно хорошо» (122. С. 46).

Даже тогда когда произведение хорошо выучено наизусть, методисты рекомендуют не расставаться с нотным текстом, выискивая в нем все новые смысловые связи, вникая в каждый поворот композиторской мысли. Повторение по нотам должно регулярно чередоваться с проигрыванием наизусть.

Огромную пользу для запоминания произведения приносит игра в медленном темпе, которой не должны пренебрегать даже учащиеся с хорошей памятью. Это помогает, как указывает бол-

гарский методист А.Стоянов, «освежить музыкальные представления, уяснить все, что могло с течением времени ускользнуть от контроля сознания» (171. С. 131).

4. *Работа без инструмента и без нот.* По мнению А.Стоянова, с которым нельзя не согласиться, музыканту любой специальности «лишь тогда можно быть убежденным, что действительно запомнил данное произведение, когда <он, музыкант> в состоянии восстановить его мысленно, проследить развитие его точно сообразно тексту, не глядя в ноты, и осознавать в себе ясно его мельчайшие составные элементы» (171. С. 193).

Это — наиболее трудный способ работы над произведением, и И.Гофман недаром говорил о его сложности и «утомительности» в умственном отношении. Тем не менее, чередуя мысленные проигрывания произведения без инструмента с реальной игрой на инструменте, учащийся может добиться предельно прочного запоминания произведения.

В процессе подобного способа работы в сознании формируется то, что психологи называют симультанным образом, при котором временные отношения переводятся в пространственные. Целый ряд мыслей по этому поводу мы находим в работе Б.М.Теплова «Психология музыкальных способностей» (175).

Так, Моцарт в одном из своих писем рассказывает, что он может написанное им произведение обозреть духовно одним взглядом, как прекрасную картину или человека. Он может слышать это произведение в своем воображении не последовательно, как оно будет звучать потом, а все сразу. «Самое лучшее, — заключает Моцарт, — выслушать это все сразу» (цит. по: 175. С. 244—245).

Аналогичные мысли высказывал и К.Вебер. «Внутренний слух обладает удивительной способностью схватывать и охватывать целые музыкальные построения... Этот слух позволяет одновременно слышать целые периоды, даже целые пьесы» (цит. по: 175. С. 244—245).

По мнению К.Мартинсена, «перед тем, как извлечь первый звук, общий образ произведения уже живет в исполнителе. Еще до первого звука исполнитель чувствует в виде общего комплекса первую часть сонаты, в качестве общего комплекса чувствует он и внутреннее строение остальных частей... Исходя из общего образа, направляется у мастера всякая деталь исполнительского творчества» (цит. по: 175. С. 244).

Об умении мысленно охватить содержание музыки в целом говорит и Г.Щапов: «Во время исполнения он (исполнитель) должен на всех важнейших гранях иметь в сознании некоторое синтезированное резюме того, что им уже сыграно, и одновременно как бы некий предельно сжатый конспект того, что еще предстоит сыграть». По свидетельству венгерского музыканта Ш.Ковача, у него большей частью запоминается «общий образ» и начало пьесы. Ковач сообщает также, что лучшие музыканты, которых он спрашивал об «общем образе» вещи, представляют «целое пьесы» главным образом пространственно. Сам Ш.Ковач представлял себе пьесу как своего рода расчлененную архитектонику, а части ее — слухо-моторно (см.: 175. С. 244—245).

Мысленные повторения произведения развивают концентрацию внимания на слуховых образах, столь необходимую во время публичного исполнения, усиливают выразительность игры, углубляют понимание музыкального сочинения. Тот, кто в совершенстве владеет этими методами работы — воистину самый счастливый музыкант!

Выводы

Музыкальная память представляет собой сложный комплекс различных видов памяти, но два из них — слуховой и моторный — являются для нее самыми важными. Логические способы запоминания, такие как смысловая группировка и смысловое соотнесение, улучшают запоминание и могут быть настойчиво рекомендованы молодым музыкантам, желающим продвинуться в этом направлении. Однако опора на произвольную или непроизвольную память может зависеть и от особенностей мышления музыканта-исполнителя, преобладания в нем мыслительного или художественного начала. Разные этапы работы требуют различных подходов к запоминанию, и известная формула И.Гофмана, относящаяся к способам разучивания музыкального произведения, может служить хорошим ориентиром в работе.

Правильное распределение повторений в процессе заучивания, когда делаются разумные перерывы и обращается внимание на активный характер повторения, также способствует успеху.

Достижение особой прочности запоминания характеризуется у музыкантов высокой квалификации переводом временных

отношений музыкального произведения в пространственные. Возможность такого уровня запоминания обеспечивается многократным проигрыванием музыкального произведения в уме, на уровне музыкально-слуховых представлений.

Вопросы для повторения

1. Какие виды памяти для музыканта являются наиболее важными?
2. Что представляют собой логические приемы запоминания музыкального произведения?
3. Какие приемы можно рекомендовать для заучивания музыкального произведения наизусть на разных этапах работы?
4. Что надо учитывать при повторении музыкального произведения для наилучшего его запоминания?

Рекомендуемая литература

1. Маккиннон Л. Игра наизусть. Л., 1967.
2. Муцмакер В.И. Совершенствование музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано: Учеб. пособие. М., 1984.

5. Мышление

Музыкальное искусство родилось в результате многолетних наблюдений человека за звуками окружающей его среды. Звуки природы, животных, человеческого голоса, резонирующих предметов в конце концов привели к их систематизации и осмыслению в специальной музыкальной деятельности. Система соотношения музыкальных тонов, открытая Пифагором в процессе его экспериментов с монохордом, положила начало развитию науки о музыкальном мышлении.

Система музыкального мышления складывается в социальной среде, в процессе общения людей друг с другом и поэтому естественно ожидать (по аналогии с речевым языком), что каждая самобытная национальная культура имеет свою музыкальную культуру, отличающуюся способами музыкального выражения и, следовательно, своими особенностями в музыкальном мышлении. Поэтому у разных народов мы можем наблюдать и разные его закономерности.

Это особенно заметно при сравнении восточной и западноевропейской музыки. Для восточной музыки характерно развитие музыкальной мысли по горизонтали с использованием многочисленных ладовых наклонений (свыше восьмидесяти), богатство ритмических структур, нетемперированные соотношения звуков. Монодическое развитие музыкальной мысли не способствовало развитию хоровых и оркестровых жанров, характерных для европейской музыки.

В европейской музыке, приверженной гомофонно-гармоническому складу, развитие музыкальной мысли в мелодии обусловлено логикой движения гармонических последовательностей. И законы музыкального мышления в ней совершенно другие по сравнению с восточной музыкой.

Особенности различных видов музыкального мышления

Приступая к овладению профессией музыканта, тот, кто желает им стать, должен освоить музыкальный язык, характерный для данной социальной общности, и овладеть соответствующими навыками музыкальной деятельности. В зависимости от того, на какой вид музыкальной деятельности ориентирован человек — захочет ли он стать просто любителем музыки, или же профессионалом-исполнителем, композитором, — ему придется изучить и развить в себе разные аспекты музыкального мышления.

Слушатель будет оперировать в процессе своего музыкального восприятия представлениями о звуках, интонациях и гармониях, игра которых пробуждает в нем различные чувства, воспоминания, образы. Это — наглядно-образное мышление.

Исполнитель, имеющий дело с музыкальным инструментом, будет осмысливать звуки музыки в процессе собственных практических действий, находя наилучшие способы исполнения предлагаемого ему нотного текста. Это — наглядно-действенное мышление.

Наконец, композитор, желая передать свои жизненные впечатления в звуках музыки, будет осмысливать их, используя закономерности музыкальной логики, раскрывающейся в гармонии и музыкальной форме. Это — абстрактно-логическое мышление.

Все эти виды музыкального мышления имеют общественно-исторический характер, т.е. принадлежат к определенной исторической эпохе и основываются на общественной практике этой эпохи. Поэтому произведения, написанные композиторами одного и того же времени, оказываются нередко во многом сходными. Так появляется стиль эпохи — типичная совокупность приемов и средств, используемых для отражения жизненного содержания. Мы можем говорить о стиле венских классиков, стиле романтизма или импрессионизма, учитывая специфику музыкального мышления каждого из этих музыкальных направлений.

В рамках одного стиля может быть несколько направлений, по разному трактующих средства художественного выражения. Например, в джазовой музыке можно видеть такие направления, как свинг, рэг-тайм, би-боп, кулл и другие. Особенностями различных направлений является своеобразие способов музыкального мышления, по которым мы можем легко отличить одно направление от другого.

Еще большую индивидуализацию музыкального мышления мы можем наблюдать в манере авражения того или иного художника — композитора, живописца, актера. Каждый большой художник, даже если он действует в рамках предлагаемого обществом стилевого направления, представляет собой неповторимую личность. Такой художник своеобразен и неповторим в своем творчестве, как неповторимы Бетховен, Чайковский, Шекспир и многие другие выдающиеся композиторы, писатели и художники. Каждый художник носит в себе свой мир привычных ему образов, легко узнаваемый читателем, зрителем, слушателем. Поэтому стихи Пушкина мы сразу же отличаем от стихов Некрасова, а стихи Блока — от стихов Есенина. Точно так же мы легко отличим музыку Чайковского от музыки Шопена и музыку Шуберта — от музыки Брамса, хотя все эти композиторы являются представителями романтизма. Мы будем чувствовать различия в музыке этих композиторов по своеобразием созданных им мелодий, оттенкам гармонического языка и тембрового колорита. Но следует отличать естественную непохожесть большого художника от манерничания, когда стремление отличиться и выделиться среди собратьев по профессии приводит к сознательному эпатажу публики, например использованию музыкального инструмента непривычным способом, в

частности, когда пианист играет руками на струнах рояля. Все эти и аналогичные способы привлечения внимания публики, как правило, не имеют отношения к индивидуальности большого художника.

Со времен В.Г.Белинского в психологии утвердилось положение, что художественное мышление — это мышление образами, опирающимися на конкретные представления. «Философ, писал он, — говорит силлогизмами, поэт образами и картинами, а говорят они одно и то же. Политоэконом, вооружась статистическими числами, доказывает, действуя на ум своих читателей или слушателей, что положение такого-то класса в обществе много улучшилось или много ухудшилось вследствие таких-то причин. Поэт, вооружась живым и ярким воображением действительности, показывает в верной картине, действуя на фантазию своих читателей, что положение такого-то класса в обществе действительно много улучшилось или ухудшилось от таких-то и таких-то причин. Один доказывает, другой показывает, и оба убеждают, только один логическими доводами, другой — картинами» (21. Т. 10. С. 311).

В современной музыкальной психологии художественный образ музыкального произведения рассматривается как единство трех начал — материального, духовного и логического.

Материальная основа музыкального произведения предстает в виде акустических характеристик звучащей материи, которая может быть проанализирована по таким параметрам, как мелодия, гармония, метроритм, динамика, тембр, регистр, фактура. Но все эти внешние характеристики произведения не могут дать сами по себе феномена художественного образа. Подобный образ может возникнуть только в сознании слушателя и исполнителя, когда к этим акустическим параметрам произведения он подключит свое воображение, волю, окрасит звучащую ткань при помощи своих собственных чувств и настроений.

Таким образом нотный текст и акустические параметры музыкального произведения составляют его материальную основу. Настроения, ассоциации, различные образные видения создают духовную, идеальную сторону музыкального образа. Формальная организация музыкального произведения с точки зрения его гармонической структуры, последовательности частей образует логический компонент музыкального образа. Когда есть понимание всех этих начал музыкального образа в сознании компо-

зителя, исполнителя, слушателя, только тогда мы можем говорить о наличии подлинного музыкального мышления.

Основа такого мышления развивается на базе слуховых ощущений и восприятий, дающих пищу для пробуждения фантазии и логического мышления. Наш выдающийся педагог Г.Г.Нейгауз любил повторять своим ученикам, что «талант есть страсть плюс интеллект», что «холодный ум, горячее сердце и живое воображение — этими координатами определяется положение художника в искусстве» (цит. по: 93. С. 35).

Помимо присутствия в музыкальном образе трех выше-названных начал — чувства, звучащей материи и ее логической организации, — надо иметь в виду и еще один важный компонент музыкального образа, а именно — волю, при помощи которой исполнитель в своих конкретных действиях соединяет свои чувства с акустическим пластом музыкального произведения и доносит их до слушателя во всем блеске возможного совершенства звуковой материи. Ведь бывает так, что музыкант очень тонко чувствует и понимает содержание музыкального произведения, но в своем собственном исполнении по различным причинам (недостаток технической подготовленности, волнение) реальное исполнение оказывается малохудожественным. И именно волевые процессы, ответственные за преодоление трудностей при достижении цели, оказываются решающим фактором при воплощении задуманного и пережитого в процессе домашней подготовки.

Для развития и саморазвития музыканта, исходя из сказанного, оказывается очень существенным понимание и правильная организация всех сторон музыкального творческого процесса, начиная от его замысла до конкретного воплощения в сочинении или в исполнении. Поэтому мышление музыканта оказывается сконцентрированным главным образом на следующих аспектах деятельности.

1. Продумывание образного строя произведения — возможных ассоциаций, настроений и стоящих за ними мыслей.

2. Обдумывание материальной ткани произведения — логики развития мысли в гармоническом построении, особенностей мелодии, ритма, фактуры, динамики, агогики, формообразования.

3. Нахождение наиболее совершенных путей, способов и средств воплощения на инструменте или на нотной бумаге

мыслей и чувств. «Я добился того, чего хотел», — вот завершающая точка, говоря словами Г.Г.Нейгауза, музыкального мышления в процессе исполнения и сочинения музыки.

По мнению многих музыкантов-педагогов в современном музыкальном обучении довольно часто преобладает тренаж профессионально-игровых способностей учащихся, при котором пополнение знаний обобщающего и теоретического характера происходит медленно. Скудость знаний музыкантов о музыке дает основание говорить о пресловутом «профессиональном идиотизме» музыкантов-инструменталистов, не знающих ничего, что выходит за узкий круг их непосредственной специализации. Необходимость выучивания в течение учебного года нескольких произведений по заданной программе не оставляет времени на такие виды необходимой для музыканта деятельности, как подбор по слуху, транспонирование, чтение с листа, игра в ансамбле.

Количество накопленных музыкальных знаний и впечатлений переходит в иное качество сознания. Г.Г.Нейгауз говорил, что если студенту задана 31-я соната Бетховена, то это значит, что он должен уметь играть и 30-ю и 32-ю сонаты. Или «если вам заданы 6 прелюдий Шопена, естественно принести на урок все 24» (цит. по: 93. С. 10).

Расширение музыкального и общего интеллектуального кругозора должно быть постоянной заботой молодого музыканта, ибо это повышает его профессиональные возможности. И здесь мы снова обратимся к авторитету Нейгауза, который утверждал, что «обучение, особенно в искусстве, есть один из видов познания жизни и мира и воздействия на него. Чем рациональнее и глубже оно будет, чем больше в нем будут господствовать силы разума и нравственности (что для меня одно и то же), тем вернее мы дойдем наконец до некоего иррационального начала в нашем деле...» (127. С. 49).

Материальная основа музыкального произведения, его музыкальная ткань строится по законам музыкальной логики. Основные средства музыкальной выразительности — мелодия, гармония, метроритм, динамика, фактура, — есть способы соединения, обобщения музыкальной интонации, являющейся в музыке, согласно определению Б.В.Асафьева, основным носителем выражения смысла. Интонация, подчиненная законам музыкального мышления, становится в музыкальном произведе-

дении эстетической категорией, соединяющей в себе эмоциональное и рациональное начала. Переживание выразительной сущности музыкального художественного образа, понимание принципов материального конструирования звуковой ткани, умение воплотить это единство в волевом акте творчества — сочинении или интерпретации музыки — вот что представляет собой музыкальное мышление в действии.

Логика развития музыкальной мысли

В самом общем виде логическое развитие музыкальной мысли содержит, согласно известной формуле Б.В.Асафьева, первоначальный импульс, движение и завершение. Начальный импульс содержится в первичном проведении темы или двух тем, что получило название экспозиции или изложения.

После изложения начинается развитие музыкальной мысли и один из простых приемов, используемых здесь — *повтор и сопоставление*. Повторение одного и того же мотива или фразы несколько раз аккумулирует содержащуюся в них энергию. Это ведет к нарастанию напряжения и переходу его количества в новое качество — в новое мелодическое построение. По сравнению с повтором, сопоставление дает более значительный эффект новизны, и, взятые вместе, эти приемы оказываются взаимно дополняющими способами развития музыкальной мысли.

Другим приемом развития музыкальной мысли является принцип *варьирования и чередования*.

Потребность варьирования мелодии при ее повторении связана с природной потребностью человека осмысливать повторяемое как новое, вносить в известное каждый раз при его повторении элемент новизны. В классических вариациях и в пьесах, построенных на принципах *basso ostinato* (так же как и в джазовых импровизациях), варьирование представляет собой взгляд на хорошо известное с разных точек зрения нахождение в музыкальной мысли скрытых потенций для развития. Чем талантливее композитор, тем больше вариантов решения одной и той же темы он может предложить. Вариации на заданную тему — своеобразная проверка композиторского мастерства. Самые простые и даже банальные темы под пристальным взглядом большого музыканта предстают перед нами в десятках интересных вариантов ее прочтения. Таковы вариации Листа,

Брамса, Рахманинова на тему известного ля-минорного каприса Паганини.

Принцип *чередования* чаще встречается в запеве и припеве куплетной песенной формы, разного рода циклах. Как отмечает О.В.Соколов, «многие сюиты на всем своем протяжении основываются на чередовании частей по темпу, а вокальные циклы — на чередовании романсов с постоянным сопоставлением каких-либо двух планов содержания» (164. С. 158).

Приводим еще ряд принципов музыкального мышления, изложенных в работе О.В.Соколова (164).

Продвижение. Он связан с таким типом сопоставления, при котором каждый из соседних разделов сохраняет элемент предыдущего, присоединяя к нему новое продолжение по формуле $ab + bc + cd$. Последний элемент построения подхватывается и переносится в новое построение. Может быть и другой вариант построения — когда начальный элемент последующего раздела «предвещается» в предыдущем.

Прогрессирующее сжатие. Этот принцип связан с повышением динамики развития к концу произведения или его части. Сюда можно отнести ускорение темпа, увеличение силы звука, более частую смену гармоний. Подобное сжатие можно видеть в финалах баллад Шопена, рапсодиях Листа, финалах сонат Бетховена. В заключительных построениях часто можно встретить и прием резюмирования, когда повторяются темы предыдущих разделов.

Компенсация. Этот принцип связан с со стремлением композитора и исполнителя уравнивать пропорции сочинения и исполнения. Например, если один фрагмент произведения написан в одном настроении с использованием одного тематического материала, то для компенсации затем дается тематический материал другого эмоционально-образного содержания. Если исполнитель в одном месте несколько ускорил темп, то далее он должен его несколько замедлить. Если в одном месте исполнение требует насыщенной динамики, то впоследствии надо постараться найти фрагменты, требующие в порядке компенсации менее сильного звучания.

Все перечисленные принципы развития музыкальной мысли характерны не только для музыкального искусства, но встречаются в других видах искусства. Например, принцип сопоставления широко применяется в фольклоре: это — богатырь и

грозное чудище, мир реальный и фантастический, царство земное и царство подводное. В эпопее Л.Толстого «Война и мир» чередуются сцены войны и мира. Во многих произведениях живописи сопоставляются основная фигура и фон, чередуются характеры изображенных персонажей. Иногда все это можно видеть в одной картине. Например, в картине А.Иванова «Явление Христа народу» сопоставляются образ Христа с пейзажем и с народом, который его встречает.

Развитие музыкального мышления

Чтобы сделать общественный социальный опыт своим собственным достоянием, каждый человек должен приложить для этого серьезные умственные усилия, потому что каждый из нас владеет лишь тем, что может добыть своим трудом.

Начальным толчком для включения процессов мышления чаще всего оказывается проблемная ситуация, в которой имеющиеся средства и возможности не позволяют удовлетворить имеющуюся потребность. В учебной деятельности проблемная ситуация предстает в виде противоречия, которое проявляется в несоответствии между имеющимися знаниями и новыми требованиями. То знание, которое учащемуся необходимо усвоить, занимает место неизвестного. Совершая ряд учебных действий, он добывает необходимые знания в процессе самостоятельного мышления.

Согласно концепции известного педагога М.И.Махмутова, проблемные ситуации для развития у учащихся навыков мышления могут быть смоделированы через:

- 1) столкновение учащихся с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения;
- 2) организацию практических работ;
- 3) предъявление учащимся жизненных явлений, противоречащих прежним житейским представлениям об этих явлениях;
- 4) формулирование гипотез;
- 5) побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению имеющихся у них знаний;
- 6) побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов;
- 7) исследовательские задания (см.: 112. С. 92—102).

Применительно к задачам музыкального обучения проблемные ситуации могут быть сформулированы следующим образом.

Для развития навыков мышления в процессе *восприятия музыки* рекомендуется:

- выявить в произведении главное интонационное зерно;
- определить на слух стилевое направление музыкального произведения;
- найти фрагмент музыки определенного композитора в ряду других (например, найти фрагмент с музыкой Чайковского в ряду фрагментов с музыкой Шопена, Бетховена, Рахманинова);
- выявить особенности исполнительского стиля при интерпретации разными музыкантами одного и того же произведения;
- определить на слух гармонические последовательности;
- подобрать к музыкальному сочинению произведения литературы и живописи в соответствии с его образным строем.

Для развития навыков мышления в процессе *исполнительства* следует:

- сравнить исполнительские планы музыкальных произведений в их различных редакциях (например, сонаты Бетховена в редакциях А.Гольденвейзера и Э.Петри);
- найти в музыкальном произведении ведущие интонации и опорные пункты, по которым развивается музыкальная мысль;
- составить несколько исполнительских планов одного и того же музыкального произведения;
- исполнить произведения с различной воображаемой оркестровкой;
- исполнить одно и то же произведение в различном воображаемом цветовом освещении (в синем, красном, фиолетовом).

Для развития навыков мышления в процессе *сочинения музыки*:

- мелодически развить гармонические последовательности на основе генерал-баса;
- подобрать по слуху знакомые песни;
- импровизировать пьесы тонального и атонального характера на заданное эмоциональное состояние или художественный образ.

При выполнении проблемных заданий полезно сравнивать варианты решений одного и того же задания. Дискуссии и об-

суждения уточняют и развивают процессы мышления учащихся, заставляют их четче формулировать свои позиции и делать необходимые выводы.

Выводы

Музыкальные традиции той или иной культуры предписывают композитору соответствующие ей способы музыкального мышления, что, в общем, при наличии большого таланта не мешает художнику проявлять свою индивидуальность. В зависимости от конкретного вида деятельности в музыкальном мышлении может преобладать либо наглядно-образное начало, что мы можем наблюдать при восприятии музыки, либо наглядно-действенное, как это происходит в момент игры на музыкальном инструменте, либо абстрактно-логическое, которое активизируется при сочетании музыки. Естественно, что когда все эти виды мышления соединяются воедино, можно говорить о высшем проявлении музыкального таланта.

Освоение логики развития музыкальной мысли связано с пониманием таких приемов ее развития, как варьирование, чередование, продвижение, прогрессирующее сжатие, компенсация. Развитию музыкального мышления способствует создание в процессе обучения проблемных ситуаций, в которых имеется противоречие между знаниями и новыми требованиями к ним, что необходимо для решения поставленной проблемы.

Вопросы для повторения

1. Как проявляется музыкальное мышление в зависимости от конкретного вида музыкальной деятельности?
2. При помощи каких приемов композиции осуществляется развитие музыкальной мысли в музыкальном произведении?
3. Каким образом можно развивать музыкальное мышление композитора, исполнителя, слушателя?

Рекомендуемая литература

1. Проблемы музыкального мышления. М., 1974.
2. Альшванг А. Русская симфония и некоторые аналогии с русским романсом: Избр. соч. М., 1964.

6. Воображение

Музыкальное произведение существует в трех ипостасях, а именно в виде: записанных композитором нот; живого звучания, создаваемого исполнителем на основе этих нот; взаимодействия художественных образов музыки с жизненным опытом слушателя. Во всех этих видах деятельности — создании музыки, ее исполнении и восприятии — обязательно присутствуют образы воображения, без работы которых невозможна никакая полноценная музыкальная деятельность.

Создавая музыкальное произведение, композитор оперирует воображаемыми звуками, продумывает логику их развёртывания, отбирает интонации, наилучшим образом передающие чувства и мысли в момент создания музыки.

Когда исполнитель начинает работать с текстом, представленным ему композитором, то основным средством в передаче музыкального образа оказывается его техническое мастерство, с помощью которого он находит нужный темп, ритм, динамику, агогику, тембр. Успех исполнения очень часто оказывается связан с тем, насколько хорошо исполнитель чувствует и понимает целостный образ музыкального произведения.

Слушатель сможет понять то, что хотели выразить композитор и исполнитель, если в его внутренних представлениях звуки музыки смогут вызывать те жизненные ситуации, образы и ассоциации, которые отвечают духу музыкального произведения. Часто человек с более богатым жизненным опытом, много переживший и повидавший, даже не имея особого музыкального опыта, откликается на музыку более глубоко, нежели человек с музыкальной подготовкой, но мало переживший.

Связь музыкального воображения с жизненным опытом слушателя

Мы знаем, что одно и то же жизненное содержание может воплощаться композиторами по-разному в зависимости от их индивидуальности, от стиля эпохи, в которой они жили. Люди одинаково печалются и радуются на всех континентах земли и содержание их чувств, вероятно, не особенно изменилось с течением времени. Но выражение этих чувств в музыке согласует-

ся с принципами исторического развития и поэтому печаль и радость по-разному звучат в музыке Баха и Прокофьева, Бриттена и Рахманинова, в русской народной музыке и испанской.

В зависимости от своего жизненного опыта два человека, слушающие одно и то же музыкальное произведение, могут совершенно по-разному понять и оценить его, увидеть в нем разные образы.

Все эти особенности восприятия музыки, ее исполнения и создания обусловлены работой воображения, которое, подобно отпечаткам пальцев, никогда не может быть одинаковым даже у двух людей.

Деятельность музыкального воображения самым тесным образом связана с музыкально-слуховыми представлениями, т.е. умением слышать музыку без опоры на ее реальное звучание. Эти представления развиваются на основе восприятия музыки, поставляющего слуху живые впечатления непосредственно звучащей музыки. Однако деятельность музыкального воображения не должна заканчиваться на работе внутреннего слуха. На это справедливо указывал Б.М.Теплов, говоря о том, что слуховые представления почти никогда не бывают слуховыми и должны включать в себя зрительные, двигательные и какие-либо еще моменты (175. С. 245).

Особенно большое значение в работе воображения играют зрительные образы. Мы уже приводили пример того, как А.Г.Рубинштейн занимался со своими учениками, предлагая им растолковать значение баллад Шопена и сонат Бетховена. Добавим к этому подходу в обучении мысли Г.Г.Нейгауза, которые он высказывал занимаясь со своими учениками. Так, работая над пьесой Дебюсси «Вечер в Гренаде», Нейгауз рисовал учащемуся такую картину: «Сонное царство, никаких страстей, только намеки на страсти. Очень тихо и полно, как будто много инструментов играет, ночью, далеко...».

Студенту, который прозаично играл этюд *Fis-dur*, соч. 42 № 3 Скрябина, Нейгауз указал на авторские *ppp*, *legerissimo* и сказал мечтательно: «В моем воображении в связи с этюдом всегда возникает знойный летний день, тишина, прозрачный воздух и мушка золотая... не летит, стоит в воздухе, лишь крылышки еле заметно трепещут. И вдруг скачок, мушка уже в другой точке, иная высота, а передвижение незаметно. Снова рванулась —

глядишь, в новом месте висит, звенит еле слышно» (цит. по: 93. С. 38).

Вряд ли нужно пытаться полностью переводить язык музыкальных образов на понятийный смысл, выраженный словами. Известно высказывание П.И.Чайковского о его Четвертой симфонии, который в письме С.И.Танееву отмечал, что если пытаться сформулировать содержание этой симфонии словами, то это возбудило бы насмешки и показалось бы комичным. «Симфония, — считал П.И.Чайковский, — должна выражать то, для чего нет слов, но что просится из души и что хочет быть высказано». Тем не менее, изучение обстоятельств, при которых композитор создал свое сочинение, его собственное мироощущение и мировоззрение эпохи, в которой он жил, влияют на формирование художественного замысла исполнения музыкального произведения.

Известно, что программы произведения, т.е. те, которым композитор дает какое-либо название или которые предваряются специальными авторскими пояснениями, оказываются более легкими для восприятия. В этом случае композитор как бы намечает то русло, по которому будет двигаться воображение исполнителя и слушателя при знакомстве с его музыкой. Если угадывание программы в произведении непрограммном является занятием антимузыкальным и означает подход к музыке как к искусству изображения или обозначения, то знание программы, если таковая имеется, как верно отмечал Б.М.Теплов, есть «необходимое условие полноценного и адекватного восприятия программной музыки». Это особенно важно учитывать при работе с детьми. «Если ставить детей в положение угадывателей программы, то это заставляет их искать в ней изобразительные намеки, вместо того, чтобы слушать музыку как выражение определенного содержания. В результате такой работы вырабатывается взгляд на музыку как на язык темный, двусмысленный и неопределенный, если вовсе не бессодержательный» (175. С. 20, 21).

Для профессионального же музыканта, говоря словами Г.Г.Нейгауза, «музыка — законченная речь, ясное высказывание... она имеет определенный имманентный смысл и поэтому для ее восприятия и понимания не нуждается ни в каких дополнительных словесных или изобразительных толкованиях и пояснениях... Вот почему для людей, одаренных творческим во-

ображением, вся музыка целиком в одно и то же время и программа (так называемая чистая, беспрограммная музыка тоже!), и не нуждается ни в какой программе, ибо высказывает на своем языке до конца все свое содержание» (128. С. 31—32).

В школе И.П.Павлова разделяют людей на художественный и мыслительный типы в зависимости от того, на какую сигнальную систему опирается в своей деятельности человек. При опоре на первую сигнальную систему, которая оперирует главным образом конкретными представлениями, обращаясь при этом непосредственно к чувству, говорят о художественном типе. При опоре на вторую сигнальную систему, регулирующую поведение при помощи слов, говорят о мыслительном типе.

При работе с детьми художественного типа педагогу не надо тратить много слов, потому что в этом случае ученик интуитивно постигает содержание произведения, ориентируясь на характер мелодии, гармонии, ритма, других средств музыкальной выразительности. Именно про таких учеников Г.Г.Нейгауз говорил, что им не нужно никаких дополнительных словесных пояснений.

При работе с учащимися мыслительного типа существенным для понимания ими музыкального произведения оказывается внешний толчок со стороны педагога, который при помощи разнообразных сравнений, метафор, образных ассоциаций активизирует воображение своего воспитанника и вызывает в нем эмоциональные переживания, сходные с теми, которые близки эмоциональному строю разучиваемого произведения.

Мы уже неоднократно отмечали, что любой творец, создавая художественное произведение, будь то повесть, живописное полотно или скульптура, — стремится перевоплотиться в своих героев. Это особенно явственно ощущается в творчестве актера. Но этот же психологический механизм срабатывает и в деятельности музыканта-исполнителя, и в деятельности слушателя. Уметь перевоплощаться должен не только композитор, но и исполнитель и слушатель. Процесс постижения музыкального произведения исполнителем и слушателем в некотором роде оказывается сродни состоянию трансцендентальной медитации, когда оба — и исполнитель, и слушатель — оставляют свой обыденный мир чувств, представлений и переносятся в своем воображении в иные миры. Они испытывают чувства, которые, может быть, до этого им были неведомы, к ним приходят обра-

зы ранее незнакомые, в них рождаются мысли, ранее не существовавшие. Возникает поток сознания, который А.Маслоу называл «пиковым опытом», относя его к высшим из доступных человеку. В этом случае возникает то самое единство человека с миром, о котором с восторгом писали Тютчев, Пришвин, Даниил Андреев. Для достижения таких «пиковых» переживаний в процессе восприятия искусства необходимо соответствующее развитие нервно-психической организации человека, опыт, и, конечно же, развитое воображение. Не случайно Л.С.Выготский неоднократно подчеркивал, что для ребенка, лишенного воображения, восприятие искусства, а значит, и достижение «пиковых» переживаний, недоступно. Поэтому для развития восприятия произведений искусства, в том числе и музыки, так важно иметь развитое воображение, которое учит человека подниматься над обыденной действительностью и приобщаться к духовному опыту человечества.

Развитие музыкального воображения

В настоящее время в теории и практике музыкального обучения много говорится о необходимости «доинструментального» периода обучения, содержанием которого является накопление учащимися того минимума художественных впечатлений, без которых невозможно вхождение в мир музыки. Г.Г.Нейгауз по этому поводу писал, что «прежде чем начать учиться на каком бы то ни было инструменте, обучающийся — будь то ребенок или взрослый — должен уже духовно владеть какой-то музыкой, так сказать, хранить ее в своем уме, носить в своей душе и слышать своим слухом. Весь секрет таланта и гения состоит в том, что в его мозгу музыка уже живет полной жизнью раньше, чем он в первый раз прикоснется к клавише или проведет смычком по струне» (128. С. 11).

Это высказывание перекликается с мыслью И.Гофмана о том, что «учащийся окажет себе очень хорошую услугу, если он не стремится к клавиатуре до тех пор, пока не осознает каждой ноты, секвенции, ритма, гармонии и всех указаний, имеющихся в нотах, ибо игра — это только выражение при помощи рук того, что исполнитель прекрасно знает» (61. С. 33).

Задачей подготовительного периода следует считать целенаправленное развитие не только музыкального слуха, но и всех

видов творческого воображения, включающего в себя и музыкально-слуховые представления, и двигательные, и зрительные. Важным оказывается включение детей на занятиях подготовительного периода в разнообразные виды художественной деятельности — чтение и сочинение стихов, рисование, лепку из глины и пластилина, инсценирование песен, игры-драматизации.

По своему характеру музыкально-исполнительская деятельность имеет некоторые общие моменты с детской ролевой игрой. В обоих случаях всегда присутствуют два четко выраженных плана действий — один в воображении, т.е. представлении некоторых предлагаемых обстоятельств, и реальный, воплощаемый в физических действиях. Это дает основания для использования детской ролевой игры в качестве одного из эффективных средств подготовки к музыкально-исполнительской деятельности. Образные представления о движениях, освоенных в детских ролевых играх, впоследствии могут быть перенесены в музыкально-исполнительскую деятельность. При всей специфичности пианистических и других инструментальных движений образные представления о них значительно облегчают овладение ими. Например, для освоения навыка игры *legato* педагог может попросить ученика, чтобы он делал такие движения рукой, «как будто ползет змейка». При освоении навыка игры *portamento* можно попросить ученика сыграть так, «как будто топает медведь».

Особенностью развитого музыкального воображения является его необычайно богатая вариативность. Вспоминая игру замечательного советского скрипача М.Б.Полякина, Г.Г.Нейгауз отмечал, что «исполняя по многу раз одно и то же произведение, он никогда не играл его одинаково. Пытливая мысль большого художника открывала все новые и новые стороны в хорошо знакомом музыкальном материале, будь то Чайковский, Глазунов, Брамс или Мендельсон» (127. С. 181).

Исполнение композиторами своих собственных сочинений, как может казаться на первый взгляд, должно быть эталоном их интерпретации. Однако известно, что в разные периоды жизни композиторов исполнение ими своих сочинений существенно изменялось. По свидетельству профессора Ленинградской консерватории С.И.Савшинского, слышавшего игру многих композиторов, «нет более злостных нарушителей авторского замысла,

каким он запечатлен в нотном тексте, чем сам автор. Пианисты Скрябин, Рахманинов, Прокофьев, Шостакович дерзновенно нарушают свои же исполнительские указания. И делают это при каждом исполнении по-иному» (160. С. 36).

Исходя из сказанного, можно предположить, что развитие и формирование вариативного подхода к исполняемому музыкальному произведению может и должно лежать в основе развития у музыкантов творческого воображения. Один из таких подходов был разработан В.Г.Ражниковым. Суть метода заключается в том, что, предложив ученику выучить какое-либо произведение, педагог не играет его, а только напоминает, что его нужно обязательно попытаться сыграть в указанном автором настроении. Далее, на этом же уроке педагог выбирает 5—7 фрагментов из других музыкальных произведений, в которых присутствует то же настроение, что и в предлагаемой для разучивания пьесе. На следующем уроке ученик играет заданное произведение. После этого педагог исполняет выбранные им фрагменты, показывая развитие отраженного в музыке настроения в произведениях других композиторов. Педагог исполняет также пьесы или фрагменты контрастных настроений, с тем чтобы ученик нашел «свое» переживание. Затем педагог исполняет один из фрагментов, намеренно сильно искажая настроение, спрашивая ученика при этом: «Что случилось и что изменилось в музыке?». Убедившись, что эстетическая эмоция уже стала «личным» достоянием ученика, педагог возвращает его к пьесе, и вместе они начинают детально ее разучивать под знаком известного настроения. При помощи такой методики педагог достигает того, что ученик понимает, что в музыке главное — не отдельные звуки, не ритм, не правильные пальцы — а выражение того настроения, ради которого и существуют и ноты, и ритм, и аппликатура (см.: 148. С. 67—68).

Множественность трактовок музыкального произведения достигается за счет вариативного использования исполнительских средств выразительности — динамики, агогики, артикуляции, педализации. Можно увеличивать количество вариантов за счет варьирования поочередно какого-либо одного средства музыкальной выразительности. Так, произведение может быть показано педагогом в градациях от *pp* до *ff*, метрически точно и приемом *rubato*, приемами от *legatissimo* до *marcatissimo*, с педалью и без нее. В каждом случае изменение только одного средства му-

зыкальной выразительности ведет за собой определенные изменения и в целостном образе музыкального произведения.

Подобный подход к развитию воображения может быть перенесен и на общие средства музыкальной выразительности. Так, произведение может быть исполнено с видоизмененной гармонией — например, вместо гармонизации, основанной на закономерностях русской народной песенности, может быть подобран аккомпанемент, основанный на западноевропейской гармонии. Мелодия может быть сыграна с использованием всевозможных мелизмов и без них. Можно сыграть произведение в другом регистре или вообразить звучание пьесы в воображаемой оркестровке различными инструментами. Примеры подобного рода мы уже приводили ранее, когда говорили о развитии тембро-динамического слуха учащихся.

Музыкальное произведение, записанное композитором при помощи нот, однозначно. Но в реальном звучании оно существует в бесчисленном количестве разнообразных исполнительских трактовок. Стимулирование педагогом вариативного подхода к исполняемому произведению, построение нескольких исполнительских планов одного и того же произведения ведет к формированию у учащихся богатого творческого воображения, повышает художественную выразительность игры.

Развитое воображение может помочь в преодолении эстрадного волнения, равно как и в общем улучшении качества музыкального исполнения. Известны опыты московского врач-гипнотизера В.Е.Райкова, с помощью которых пациенты как бы воплощались в образы выдающихся художников, музыкантов, шахматистов. В состоянии внушенного образа одаренного человека пациенты резко повышали доступный им уровень мастерства. Музыканты-исполнители лучше играли, шахматисты повышали свою квалификацию на один-два разряда, никогда не рисовавший человек делал рисунок вполне приличного уровня. После гипнотического пребывания в подобном образе повышался реальный, т.е. производимый вне гипноза, уровень исполнения.

В практике современной психологии пациентам, желающим приобрести определенные навыки социального поведения (например, стать более уверенным в себе), рекомендуется подражать в своем поведении лицам, которые такими характеристиками обладают. В этом случае человек вживается, «входит в

образ» другого человека и действует соответственно роли этого другого. Прием подобного рода получил название «имаготерапии», т.е. терапии при помощи воображаемого образа.

Имеется интересное свидетельство известного русского актера Михаила Чехова о том, как режиссер Евгений Вахтангов мог входить в образ человека, хорошо играющего на бильярде. «У Вахтангова была особая способность *показывать*. Два не сравнимых между собой психологических состояния переживает человек, если он только *показывает* или если *выполняет* сам. У человека показывающего есть известная уверенность, есть легкость и нет той ответственности, которая лежит на человеке делающем. Благодаря этому показывать всегда легче, чем делать самому и показ почти всегда удается. Вахтангов владел психологией показа в совершенстве. Однажды, играя со мной на бильярде, он демонстрировал мне свою удивительную способность. Мы оба играли неважно и довольно редко клали в лузы наши шары. Но вот Вахтангов сказал: «Теперь я буду показывать, как надо играть на бильярде» и, переменяв психологию, он с легкостью и мастерством положил подряд три или четыре шара. Затем он прекратил эксперимент и продолжал играть по-прежнему, изредка попадая шарами в цель» (190. С. 90—91).

Л.А.Баренбойм приводит пример пианиста, который, репетируя дома, представляет себе, что находится в концертном зале Московской консерватории, раскланивается перед аудиторией и начинает играть, всеми фибрами души чувствуя публику Большого зала. «Достаточно бывает ему сыграть перед воображаемой аудиторией всю программу или отдельные музыкальные произведения, и он уже знает, что звучит убедительно, а что нет, как реагируют слушатели на исполнение той или иной пьесы. После нескольких таких репетиций он выходит на эстраду “в форме”, с полной уверенностью. Иное самочувствие испытывал этот пианист раньше, до того, как нашел свой метод подготовки к эстраде: он боялся выступлений с новой программой» (19. С. 64).

Интересно, что актер М.Чехов умел пользоваться советами и указаниями своего друга А.И.Чабана, не беспокоя его при этом. М.Чехов мысленно сажал его в зрительный зал во время спектаклей или репетиций и предоставлял ему действовать за него. Сам М.Чехов чувствовал при этом, как менялась его игра, как

она облагораживалась, насколько четче становились слова, жесты и целые куски роли.

Перенесение этих актерских приемов в практику работы музыканта-исполнителя способствует совершенствованию его психических процессов, помогая достигать более высокого уровня художественного исполнения.

Выводы

Деятельность музыкального воображения протекает в области музыкально-слуховых представлений в процессе работы внутреннего слуха. Поскольку мы знаем, что для музыканта характерно «омузыкаленное» восприятие мира, то чем больше впечатлений получит он из окружающей среды, тем большее богатство образов возникнет в его голове. Работа воображения может протекать либо по «мыслительному», либо по «художественному» типу, но в обоих случаях композитору, исполнителю, слушателю необходимо уметь переноситься в другие миры, отличающиеся от тех, что мы наблюдаем в повседневной обыденной жизни. Толчком для развития воображения могут послужить детская игра и воображаемые предлагаемые обстоятельства, которые в системе К.С.Станиславского разработаны для активизации воображения.

Вопросы для повторения

1. В чем состоят особенности работы воображения у композитора, исполнителя, слушателя?
2. Какие существуют приемы развития ассоциативного и образного мышления?
3. Каким образом можно использовать работу воображения для преодоления сценического волнения?

Рекомендуемая литература

1. *Нейгауз Г.* Об искусстве фортепианной игры. М., 1987.
2. *Ражников В.Г.* Резервы музыкальной педагогики. М., 1980.
3. *Станиславский К.С.* Работа актера над собой. М., 1951.

III. ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ МУЗЫКАНТА

1. Способности

Двум ученикам одного класса учитель задает один и тот же этюд Черни. Однако один ученик уже через неделю играет этот этюд бегло и без ошибок, а другой и через месяц работы делает в нем ошибки. Разницу в достижениях любой педагог в подобных случаях отнесет за счет различия в способностях. Под способностями понимаются психологические особенности человека, помогающие ему успешно приобретать требуемые умения, знания, навыки и использовать их в практике.

Способности к определенному виду деятельности развиваются на основе природных задатков, связанных с такими особенностями нервной системы, как чувствительность анализаторов, сила, подвижность и уравновешенность нервных процессов. Для того чтобы способности проявились, их носителю приходится прикладывать много труда. В процессе занятий конкретной деятельностью совершенствуется работа анализаторов. У музыкантов, например, появляются сенсорные синтезы, которые позволяют им переводить образы музыкально-слуховых представлений в соответствующие двигательные реакции. Способности развиваются только в деятельности и нельзя говорить об отсутствии у человека каких-либо способностей до тех пор, пока он не испробует себя в данной сфере. Нередко интересы к тому или иному виду деятельности указывают на способности, которые могут проявиться в будущем. «Наши желания, — говорил Гете, — предчувствия скрытых в нас способностей, предвестники того, что мы в состоянии будем совершить» (55. С. 179).

В отличие от способностей задатки могут долгое время сохраняться и без специального тренинга. Так, хорошая зрительная память или абсолютный слух могут оставаться у человека на протяжении всей жизни на высоком уровне и без занятий живописью или музыкой, но в силу их неостребованности они в большинстве случаев оказываются бесплодными и не становятся подлинными способностями.

Центральным в проблеме способностей является вопрос об их наследуемости. Еще Платон полагал, что способности человека являются врожденными и все, что человек знает, является как бы воспоминанием о его пребывании в мире идеальных знаний. Обусловленность проявления различных способностей ярче всего была представлена в концепции Френсиса Гальтона, двоюродного брата знаменитого английского естествоиспытателя Чарльза Дарвина. Книга великого родственника, автора «Происхождение видов...» потрясла Ф.Гальтона и определила его дальнейшую научную судьбу. Гальтон стал последовательным дарвинистом и связал в своих трудах идею наследования способностей и талантов человека с принципами естественного отбора и выживаемости видов. Первая книга Гальтона «Наследственность таланта, его законы и последствия» вышла в 1869 г. В этой и последующих других книгах Гальтон утверждал, что гениальность и талантливость передается по наследству из рода в род. При этом семьи высокообразованных аристократов, имеющих в своей родословной знаменитых людей, прославившихся на военном, научном или государственном поприще, в этом отношении держат первенство. Факторы внешней среды не играют при этом существенной роли.

С момента выхода работ Гальтона идеи, выраженные в них, подвергаются постоянной критике и сомнению в их правомерности. Было накоплено большое количество данных, в которых, с одной стороны, представлены доказательства наследуемости природных способностей, с другой — зависимость проявления способностей от благоприятных или неблагоприятных условий внешней среды.

Выводы Гальтона о наследуемости природных способностей были сделаны им на основании изучения интеллекта близнецов. Ученым известны факты поразительного сходства в характере и в образе мыслей однойцевых близнецов, т.е. развившихся из одной яйцеклетки. Такие близнецы обладают одинаковым генетическим потенциалом и генетически идентичны. Они имеют одинаковую группу крови, очень похожи внешне, часто видят одинаковые сны, выбирают одну и ту же профессию и влюбляются в одних и тех же женщин.

Известно, что у отца И.С.Баха — Иоганна Амбросиуса был брат-близнец — Иоганн Христофер. Братья были похожи друг на друга и в форме выражения своих музыкальных мыслей. Та-

кую же идентичность в музыкальной интерпретации показывали немецкие оперные дирижеры Вольф и Вилли Хейницы. Во время антракта они могли заменять друг друга у пульта и никто из публики и из выступающих на сцене певцов этого не замечал.

Известны слова знаменитого американского изобретателя Томаса Эдисона о том, что гений — это 99% пота и только 1% вдохновения. Выдающийся польский пианист Игнаций Падеревский, отвечая на вопрос, в чем секрет его замечательных пианистических достижений, говорил: «Один процент таланта, девять процентов удачи и девяносто процентов труда».

Признавая огромную роль труда в развитии природных задатков в способности и достижении на их основе высоких результатов, ученые, изучающие проблему способностей, имеют несколько другое мнение на этот счет. В серии статей, вышедших в 70-х годах нашего века, американский психолог Артур Дженсен отмечал, что каждый человек может успешно развивать свои способности в процессе упорного и кропотливого труда. Но развитие способностей возможно только до определенного предела, отпущенного природой. Подняться выше уровня, predetermined судьбой, невозможно, какие бы усилия человек не прикладывал. Преодолеть генетические ресурсы мозга, по мнению А.Дженсена, невозможно. Гениальным человек становится не в результате упорного и самоотверженного труда, гениальность является ему как подарок судьбы.

Сторонника генетической предрасположенности в проявлении способностей мы находим и в лице известного английского психолога Ганса Айзенка, который в ходе своих многолетних исследований пришел к выводу, что в структуре успеха таланта 80% составляют генетические факторы. Генетическую основу имеют словесно-речевые способности, память, способность воображения, способности к вычислениям. 20% зависят от социальных условий, куда входят условия в семье, школе, удача и счастливый случай. Хотя это соотношение генетических и социальных факторов трудно проверить экспериментальным путем, эти цифры вошли во многие западные энциклопедии.

В упомянутой выше книге Гальтона приводятся примеры некоторых семей, у которых способности к тому или иному виду творчества передавались по наследству. В частности, у предков Баха незаурядная музыкальная одаренность впервые была за-

фиксирована еще в 1550 г. и с наибольшей силой проявилась через пять поколений в гении И.С.Баха. В семействе Бахов было около 60 музыкантов; около 20 из них были признаны выдающимися. В семье Моцарта было пять музыкантов, в семье Гайдна — двое.

Для многих молодых музыкантов очень важным является вопрос о специализации. Специальность, выбираемая музыкантом, должна соответствовать психодинамическим особенностям его темперамента и характера. Качества темперамента, которые хороши для одного вида деятельности, могут оказаться мало пригодными для другого ее вида. Главными моментами в выборе музыкантом той или иной специализации могут оказаться совсем не музыкальные способности, а такие чисто психологические показатели, как уровень нейротизма¹, интроверсии и экстраверсии, преобладание правополушарного или левополушарного сознания. Такие виды специализации музыкальных профессий, как учитель музыки, концертный исполнитель, артист хора или оркестра, композитор, дирижер, музыковед, теоретик для своей реализации требуют различных психологических качеств. Но на это, к сожалению, не обращается должного внимания.

Для понимания особенностей своего темперамента и личностного склада музыкантам могут помочь специальные психологические тесты и опросники, выявляющие характер реагирования человека в разных ситуациях. Тесты Айзенка, Кеттела, Люшера, Леонгарда, Тэйлора и некоторые другие, несложные в обработке и не очень громоздкие по объему, могут значительно облегчить проблему профессионального самоопределения молодого музыканта, помочь ему найти ту социальную нишу, в которой он сможет себя чувствовать наиболее уютно.

Предлагаемый тест Айзенка (см. Приложение) нацелен на выявление в личности уровня нейротизма и фактора экстраверсии — интроверсии. Люди с высоким уровнем нейротизма характеризуются как вспыльчивые, нервные, впечатлительные, беспокойные и тревожные. Лица с низким уровнем нейротизма отличаются уравновешенностью, невозмутимостью, высокой самооценкой.

¹ *Нейротизм* — обозначение внутренней психологической неустойчивости человека.

Экстраверты отличаются общительностью, обращенностью во внешний мир, легкой приспособляемостью к социальной среде. Но они могут быть излишне импульсивны, поверхностны в чувствах и склонны совершать необдуманные поступки. Интроверты характеризуются обращенностью в свой собственный мир, замкнутостью, склонностью к уединению. Они мало общительны, но обладают настойчивостью, глубиной чувств и размышлений.

При сочетании интроверсии с высоким уровнем нейротизма не рекомендуются специализации, связанные с интенсивным общением с людьми. Здесь больше всего подходит исследовательская работа — теоретическое музыкознание, композиторское творчество, работа музыкального редактора.

При сочетании экстраверсии с высоким уровнем нейротизма предпочтительнее специализации, в которых человек может удовлетворять потребности в интенсивном общении. Это — работа в оркестре, хоре, ансамбле. Показана педагогическая деятельность, если уровень нейротизма не очень высокий.

Интровертам с низким уровнем нейротизма можно рекомендовать административную деятельность, связанную с организацией и управлением, исследовательскую и редакторскую работу, а также изготовление, ремонт и настройку музыкальных инструментов.

Экстраверты с низким уровнем нейротизма оказываются хорошими организаторами, дирижерами, концертными исполнителями.

Все эти рекомендации, однако, не надо понимать как нечто абсолютное. Можно найти много примеров из жизни, когда в результате самовоспитания и упорной работы над собой музыкант может компенсировать у себя многие недостающие психологические качества для выполнения той работы, которая ему нравится или которую ему приходится выполнять в силу сложившихся жизненных обстоятельств.

Другие тесты, даваемые в Приложении, направлены на выявление предрасположенности к занятиям в конкретных видах музыкальной деятельности. Совершенно очевидно, что качества личности, необходимые эстраднему исполнителю, могут оказаться необязательными для работы педагога или музыканта-теоретика, и наоборот. Так, для специализации в области сольной концертной деятельности важным моментом оказываются

такие черты личности, как желание демонстрировать свои таланты перед публикой, стремление к тщательности отделки музыкального произведения, потребность в соревновании с другими. Для специализации в области педагогической деятельности наиболее важными моментами оказывается стремление к общению, любовь к детям, интерес к методикам обучения. Для дирижерской деятельности наиболее значимым оказывается умение организовывать и вести за собой коллектив, общительность, пластическая и мимическая выразительность в передаче характера музыкальных интонаций.

Для музыковедческой деятельности наиболее важным моментом оказываются способности к аналитическому и образному мышлению, умение передавать свои мысли и чувства хорошим литературным языком — так, чтобы потенциальные слушатели (знатоки и любители) захотели бы после знакомства с музыковедческим трудом еще раз непосредственно обратиться к музыке.

Для композитора самым важным будет стремление переводить свои жизненные впечатления на язык музыкальных образов, а не демонстрация своих возможностей, как это можно видеть у исполнителей, и не общение с другими людьми, как это можно видеть у педагогов и дирижеров.

По данным английских психологов А.Кемпа и П.Мартина, которые исследовали черты личности студентов музыкальных колледжей при помощи тестов Айзенка и Кэттела, для учащихся струнного отделения — скрипачей, альтистов, виолончелистов — оказались наиболее характерными такие черты, как интровертированность, застенчивость, самодостаточность (см.: 212). По данным Д.Дэвиса, к этим характеристикам примыкает и повышенный уровень тревожности. У студентов, занимающихся на медных духовых инструментах, исследователи обнаружили невысокий уровень интеллектуальных достижений, малую чувствительность, зависимость от мнения группы, т.е. конформизм, тенденцию к соглашательству с другими.

Более разнообразные характеристики личностных черт были обнаружены при обследовании пианистов. Для них оказались свойственны экстравертированность, хорошее приспособление к социальным требованиям, консерватизм в привычках и взглядах, низкое рабочее напряжение, проницательность. Вокалисты, по данным А.Кемпа, имеют отчетливо выраженные черты экс-

травертированности, независимости от мнения окружающих, выраженную чувствительность, артистичность и утонченность природы.

Для проверки своего психического самочувствия можно воспользоваться тестом Спилбергера на определение тревожности (см. Приложение). Чем выше уровень тревоги, измеряемый тестом, тем меньше удовлетворенность жизнью и больше шансов заболеть какой-либо болезнью. При высоком уровне тревожности в исполнении часто страдает ритмическая сторона, а при публичном исполнении возможны нежелательные срывы. Высокая тревожность часто связана с повышенной эмоциональностью, что может способствовать композиторской деятельности, но мешает в исполнительской и педагогической работе.

Какими бы способностями ни располагал музыкант от природы, но ему, как и каждому человеку, стремящемуся чего-то достичь в жизни, приходится прикладывать немало волевых усилий для преодоления барьеров внутреннего и внешнего плана. Но нередко, желая приобрести некоторые положительные психологические качества, человеку не хочется отказываться от своих недостатков, с которыми он сжился, и с которыми ему приятно и удобно жить. Преодоление лени, гневливости, застенчивости, расхлябанности в работе требует немало труда, труд требует воли, а воля — большого желания. Первый шаг в воспитании желаемых качеств характера — осознание степени развитости волевых сторон личности. Тест, даваемый в Приложении, поможет это сделать.

Размышление над тестами позволит учащемуся глубже проникнуть в особенности своей личности, облегчить нелегкий выбор профессионального самоопределения, глубже узнать сильные и слабые стороны своей личности.

Выводы

Способности, которыми располагает каждый человек, развиваются из его задатков, природных предрасположенностей, которые находятся в скрытом, потенциальном виде до тех пор, пока он не начнет заниматься какой-либо конкретной деятельностью. В субъективном плане человек может развивать свои способности беспредельно, добиваясь в своем личностном росте все новых и новых высот, но далеко не всегда ценные в субъек-

тивном плане достижения могут иметь объективную ценность. Очень важным поэтому оказывается правильный выбор профессиональной специализации, при котором потенциальные возможности совпадают по своему характеру с тем видом деятельности, который музыкант выбрал для себя в качестве основного. Обычно хорошая успеваемость по этому выбранному виду деятельности говорит о совпадении возможностей и интересов. Но не исключаются и такие случаи, когда успеваемость по выбранной специальности хорошая, но душевного удовлетворения она музыканту не приносит; попав в тиски обстоятельств, он принужден продолжать ею заниматься. Это должно стать поводом для серьезных раздумий по поводу правильности выбранного пути.

Вопросы для повторения

1. Как соотносятся способности и природные задатки?
2. Как могут проявляться способности людей с мыслительным и художественным типом нервной системы в музыкальной деятельности?

Рекомендуемая литература

1. *Гончаров Н.В.* Гений в искусстве и в науке. М., 1991.
2. *Теплов Б.М.* Избранные труды: В 2-х т. М., 1985. Т. 1.
3. *Чудновский В.Э.* Воспитание способностей и формирование личности. М., 1986.

2. Темперамент и характер

В романе Л.Толстого «Воскресение» Л.Толстой приводит такое интересное сравнение: «Одно из самых обычных и распространенных суеверий то, что каждый человек имеет одни свои определенные свойства, что бывает человек добрый, злой, умный, глупый, энергичный, апатичный и т.д. Люди не бывают такими. Мы можем сказать про человека, что он чаще бывает добр, чем зол, чаще умен, чем глуп, чаще энергичен, чем апатичен, и наоборот; но будет неправда, если мы скажем про одного человека, что он добрый или умный, а про другого, что он злой или глупый. А мы всегда так делим людей. И это неверно. Люди как реки: вода во всех одинаковая и везде одна и та же, но

каждая река бывает то узкая, то быстрая, то широкая, то тихая, то чистая, то холодная, то мутная, то теплая. Так и люди. Каждый человек носит в себе зачатки всех свойств людских и иногда проявляет одни, иногда другие и бывает часто совсем не похож на себя, оставаясь все между тем одним и самим собою» (178. С. 193—194).

Эти различия между собой люди заметили с давних времен. Со времен Гиппократ в психологии утвердилось учение о темпераментах, что в перевод с латинского обозначает «надлежащее соотношение частей». Такими частями в организме человека Гиппократ полагал четыре типа жидкостей — крови (по латыни — *сангвис*), лимфы (по-гречески — *флегма*), желчи (по-гречески — *холе*) и черной желчи (по-гречески — *мелана холе*). Отсюда и возникли названия четырех типов темпераментов — сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик, — сохранившиеся до настоящего времени.

Физиологическое объяснение природы темперамента дал в своих исследованиях И.П.Павлов, который связал тип темперамента с основными свойствами нервной системы человека. И.П.Павлов рассматривал три таких свойства: 1 — силу нервной системы, проявляющейся в ее способности выдерживать длительное напряжение; 2 — уравновешенность нервных процессов торможения и возбуждения; 3 — подвижность нервных процессов, которая заключается в способности к быстрой смене возбуждения торможением, и наоборот.

Характеристики классических типов темперамента

По И.П.Павлову, к *холерикам* следует относить людей с сильным, неуравновешенным и подвижным типом нервной системы. В знаменитом «Салернском кодексе здоровья», написанном в XIV в., об этом типе сказано следующее:

Желчь существует, — она необузданным свойственна людям,
Всех и во всем превзойти человек подобный стремится;
Много он ест, превосходно растет и легко восприимчив,
Великодушен и щедр, неизменно стремится к вершинам;
Вечно взъерошен, лукав, раздражителен, смел и несдержан,
Строен и хитрости полон, сухой он и с ликом шафранным

(162. С. 112).

(Таков, например, д'Артаньян из романа А.Дюма «Три мушкетера».) Холерики, как видно из приведенной характеристики, эмоционально легко возбудимы и агрессивны. Неумение хорошо владеть своими чувствами нередко приводит холериков к осложнению отношений с окружающими. Но они бывают незаменимы в сложной обстановке, требующей решительных боевых действий.

К *сангвиникам* относят людей с сильным, уравновешенным и подвижным типом нервной системы, людей веселых и общительных, никогда не унывающих и умеющих видеть в жизни преимущественно светлые ее стороны. В Салернском кодексе про них сказано:

Каждый сангвиник всегда весельчак и шутник по натуре...
Склонностью он обладает к наукам любым и способен,
Что б ни случилось, он не легко распаляется гневом.
Влюбчивый, щедрый, веселый, смеющийся, румянолицый,
Любящий песни, мясистый, поистине смелый и добрый.

Считается, что сангвинический тип наиболее гармоничен в своих взаимоотношениях с окружающим его миром, но и у этого типа, как и у каждого из рассматриваемых, есть свои недостатки. (Таков Атос.)

Флегматики по своей природе мало подвижны как во внешних проявлениях, так и в скорости протекания нервных процессов. В силу этого уравновешенны, спокойны, ровны в обращении и их трудно вывести из себя внешними обстоятельствами. Это — сильный, уравновешенный, инертный тип, обладающий большой выносливостью и трудоспособностью. Медленно входя в работу, они всегда стараются довести ее до конца.

Флегма лишь скудные силы дает, ширину, малорослость.
Жир порождает она и ленивое крови движенье.
Сну — не занятиям — свои посвящает флегматик досуги...

(Подобными качествами среди героев романа А.Дюма отличался Портос.)

Меланхоликов отличает высокая чувствительность нервной системы, которая приводит к тому, что они гораздо раньше замечают в окружающей среде признаки какого-либо надвигающегося события. Когда кругом все безмятежно, меланхолики по еле уловимым признакам могут предсказать, как будут

развиваться дальше события. Именно из этого типа формируются наиболее дальновидные ученые и художники, остро чувствующие направление прогресса в науке и в искусстве. Высокая чувствительность и более раннее реагирование на возможные опасности приводит нередко к быстрой истощаемости нервных клеток, которые быстро входят в режим охранительного торможения. Поэтому меланхолики нередко отличаются мрачным, подавленным настроением и пессимизмом. Застенчивость, мнительность, нерешительность отличает людей этого типа.

Только про черную желчь еще ничего не сказали.
Странных людей порождает она, молчаливых и мрачных.
Бодрствует вечно в трудах, и не предан их разум дремоте.
Тверды в намерениях, но лишь опасности ждут отовсюду.

(К людям такого типа принадлежал Арамис).

Если сангвиников отличает интерес к еде, то меланхоликов — страсть к размышлениям. Размышляя, они видят неверные действия правителей, чем часто вызывают гнев с их стороны. В трагедии В.Шекспира «Юлий Цезарь» главный герой говорит:

Хочу кругом людей я видеть полных,
Приглашенных и крепко ночью спящих;
А этот Кассий тощий — слишком много
Он думает. Опасны эти люди.

Наблюдения Шекспира о том, что характер человека оказывается связанным со строением его тела, нашли подтверждение в экспериментах американского психолога Вильяма Шелдона, который выявил три типа индивидов — висцеротоников, соматотоников и церебротоников.

Для висцеротоников оказалось характерным хорошее развитие внутренних органов и слабые соматические структуры. Таких людей больше всего привлекают простые радости жизни — вкусная еда, глубокий сон, ориентированность на детей и семью, приветливость в отношениях с людьми, жажда их любви и одобрения.

Для соматоников характерны хорошее развитие мускулатуры и жажда проявления активности во всех ее формах. Они энергичны, любят шумные игры, стремятся к господству и склонны к риску. Они не нуждаются в том, чтобы много есть и спать. Но

им необходимы физические упражнения, тонизирующие их тело с хорошими мускулами.

Для церебротоников характерны преобладание умственной деятельности, сдержанность в проявлении эмоций, высокая скорость реакций и отсюда — беспокойные движения глаз и лица. Они плохо контактируют с другими людьми и не умеют предвидеть их поступки. Высокая чувствительность этого типа приводит к избеганию сильных раздражителей, интровертированности, особенно в трудные минуты жизни. Нередко они страдают расстройствами пищеварения.

Каждый человек выбирает такую профессию и такую сферу деятельности, которая соответствует его природному темпераменту. Церебротоники становятся хорошими учеными, соматотоники — хорошими спортсменами, геологами, строителями. Выбор сферы деятельности, противоречащий природному темпераменту, может привести в тяжелым невротическим заболеваниям.

Чистые типы темперамента встречаются редко. Гораздо чаще приходится иметь дело с многочисленными промежуточными типами, в которых можно найти черты различных типов темперамента. Крайние проявления любого типа темперамента с возрастом сглаживаются. Самовоспитание, развивающее самоконтроль, помогает человеку строить гармоничные отношения с окружающими. Холерики становятся менее взрывчатыми и импульсивными, флегматики — более динамичными, меланхолики — менее ранимыми. Природные свойства не исчезают, но они маскируются и компенсируются самоконтролем и условиями среды. Тем не менее от внимательного наблюдателя не сможет ускользнуть повышенная впечатлительность меланхолика и его деликатность в отношениях с другими; порывистость холерика, в любую минуту готового включиться в заинтересовавшую его деятельность; медлительность флегматика, которому приходится срочно заняться неотложным делом.

Низкорективные и высокорективные типы

Одним из важных показателей темперамента является способность к накоплению и расходованию психической энергии. Индивиды различаются чувствительностью к окружающей обстановке. Одинаковые по своей силе стимулы вызывают у од-

них людей больший эффект, у других — меньший. Сила, с которой индивид отвечает на воздействия внешней среды, принято называть реактивностью, которая может быть высокой и низкой. Между ответом нервной системы на стимул — реактивностью и силой раздражителя существует обратная зависимость. Чем выше реактивность, тем меньший по силе стимул необходим, чтобы вызвать реакцию. Поэтому психологи делят людей на низкорективных — дающих слабую реакцию на стимул, и на высокорективных — дающих сильную реакцию на тот же стимул.

Для того чтобы нервная система нормально функционировала, ей нужно находиться в определенном оптимальном режиме возбуждения. Здесь уместна аналогия с электрической лампочкой. Одной надо для яркого свечения напряжение в 220 вольт, другой — 127. Реактивность тесно связана с возбудимостью индивида, его способностью давать реакцию на самый слабый раздражитель.

Возбудимости и реактивности противостоит работоспособность и выносливость, которые связаны с силой нервной системы. Чем меньше реактивность, тем больше выносливость, тем сильнее должен быть раздражитель, при котором достигается максимум работоспособности. Чем сильнее реактивность, тем слабее должен быть раздражитель, при котором нервная система впадает в охранительное торможение.

Поскольку каждый индивид имеет свое оптимальное рабочее напряжение, то низкорективные индивиды стремятся как бы поднять уровень своего напряжения до оптимума через увеличение числа воспринимаемых раздражителей. Высокореактивные индивиды, быстро достигающие чрезмерного возбуждения и предела работоспособности, будут предпринимать действия по снижению уровня напряжения. Оптимальный уровень возбуждения будет таким образом представлять собой определенную зону, в рамках которой человек производит в процессе своей деятельности наименьшие физиологические затраты при максимуме производительности.

Поэтому низкорективные индивиды будут выбирать такие виды деятельности, которые требуют высокой активности и будут искать среду, богатую различными стимулами. Это может быть шумная компания, громкая музыка, действия в напряженной и экстремальной ситуации.

В противоположность этому высокореактивные индивиды обладают пониженной потребностью во внешней стимуляции, поэтому они избегают среды, насыщенной сильными и разнообразными раздражителями. Поведение высокореактивных индивидов по сравнению с низкореактивными будет более пассивным, направленным на избегание опасных ситуаций.

Эти различия в темпераментах приводят людей к разным видам деятельности. Так, в занятиях спортом среди альпинистов и планеристов, чьи действия связаны с большим физическим риском, численно преобладают низкореактивные индивиды. Среди тех, кто играет в волейбол и баскетбол, т.е. занимается среднестимулирующими видами спорта, по сравнению с теми, кто не занимается спортом вообще, также преобладают низкорреактивные индивиды, хотя и не в такой степени, как среди альпинистов и планеристов.

Такая же зависимость была выявлена и при исследовании людей, в работе которых присутствует различная степень социального риска. Оказалось, что в группе адвокатов, выполняющей работу, связанную с высокой степенью социального риска, значительно преобладают низкорреактивные индивиды, тогда как в группе библиотекарей, деятельность которых не связана с социальным риском, численно доминируют высокорреактивные индивиды (172. С. 197).

Можно предположить, что подобные же закономерности проявляются и в области музыкальной деятельности. Хотя конкретных исследований не проводилось, но по аналогии можно ожидать, что среди концертирующих музыкантов, деятельность которых связана с высокостимулирующими ситуациями публичного выступления, частыми переездами, обилием новых знакомств, будут преобладать низкорреактивные индивиды, испытывающие потребность в сильном возбуждении. Среди музыкантов-теоретиков, музыковедов, хористов и оркестрантов, педагогов будут преобладать высокорреактивные лица, для которых среда с отсутствием сильных стимулов и бедная раздражителями кажется более предпочтительной.

Таким образом, суммируя все то, что было сказано о высокорреактивных и низкорреактивных типах темперамента, мы можем заключить, что первые из них предпочитают ситуации и способы поведения, в которых преобладает спокойная размеренная обстановка с элементами монотонии. В этих условиях

они показывают наибольшую продуктивность деятельности. Низкорективные индивиды выбирают возбуждающие и тонизирующие виды деятельности и такие же жизненные ситуации. В ситуации спокойствия и монотонии низкорективные индивиды будут испытывать беспокойство, тревогу. Но с превышением индивидуальных порогов возбуждения высокорективные и низкорективные индивиды снижают свою производительность.

Если темперамент подчеркивает природные особенности человека в его отношении к различным событиям, то характер выявляет собственно социальное начало в человеке в его отношении к жизни. Если про темперамент говорят, что он может быть бурный, вялый, то характер определяют как решительный, добрый, настойчивый и т.д. Общим моментом в темпераменте и характере является то, что ни тот, ни другой не говорят о социальной ценности человека. Неуживчивый холерик может бороться за высокие общезначимые цели, а мягкий и нерешительный меланхолик может оказаться подлецом. Известно, что Крылов и Кутузов были флегматики; Петр I, Пушкин, Суворов, Павлов — холериками; Герцен, Лермонтов и Наполеон — сангвиниками; Гоголь, Чайковский, Шопен, Чехов — меланхоликами. Каждый тип темперамента имеет свои сильные и слабые стороны. В процессе воспитания, опираясь на сильные стороны темперамента и нейтрализуя слабые, формируется социально ценный характер, находящий свое место в соответствующей социальной нише.

Характер человека проявляется в его наиболее устойчивых отношениях к типичным жизненным ситуациям. То, что его радует, интересует, повергает в уныние, волнует, представляется ему смешным, — более всего обрисовывает его сущность, его характер, индивидуальность.

Типичный характер развивается на основе типического темперамента, но содержание характера шире содержания темперамента.

Классификация К.Леонгарда

Немецкий психиатр Карл Леонгард, известный своей работой «Акцентуированные личности», полагает, что «свойствами характера определяются направленность интересов человека и

глубина его эмоциональных реакций, в то время как от темперамента зависят темп и глубина эмоциональных реакций» (102. С. 102).

Акцентуации характера проявляются в особых способах построения отношений человека с окружающим миром и своим особом, неповторимом характере его переживания. Типы акцентуаций характера, на основе исследований К.Леонгарда и Н.Шмишека, могут быть представлены следующим образом.

Гипертимный тип — отличается живостью темперамента, общительностью, предприимчивостью, склонностью к юмору. Хорошее настроение сочетается с таким же хорошим здоровьем, высоким жизненным тонусом, цветущим внешним видом. У них всегда хороший аппетит и здоровый сон. В норме — это удачные предприниматели и общественные деятели. Однако легкомыслие как продолжение достоинств этого типа может приводить к рискованным авантюрам, от которых могут пострадать окружающие.

Застревающий тип — особо чувствителен к обидам и огорчениям, склонен поэтому к задержке и накоплению сильных отрицательных эмоций. Отсюда мстительность, отсутствие способности «легко отходить» от обид. При акцентуации наблюдаются заносчивость и самоуверенность при успехе, честолюбие и непреклонная уверенность в своей правоте, душевная холодность и деспотизм к зависимым от них людям. Озабоченность идеями, в которых сочетаются мнительность и подозрительность со стремлением к признанию. В связи с этим проявляется настороженность и недоверчивость по отношению к людям.

Эмотивный тип — отличается мягкостью, добросердечием и глубиной переживаний. Легко прощают недостатки другим и первыми идут на примирение в конфликтах. Любят ухаживать за животными и растениями. Эмотивные дети при просмотре печальных фильмов и прослушивании таких же сказок начинают плакать. Из-за своей душевной ранимости могут становиться «козлами отпущения», так как не умеют постоять за себя.

Педантичный тип — склонность к усиленным размышлениям, постоянной самопроверке своих действий. Пунктуален, аккуратен, большое внимание уделяет чистоте и порядку. В выполнении работы нетороплив, усидчив, ориентирован на высокое качество работы и особую ее точность. От этого проистекают постоянное сомнение в своих действиях и отсутствие уве-

ренности в себе. Болезненно реагирует на нарушения порядка, из-за чего могут возникать конфликты с окружающими.

Тревожный тип — проявляет пугливость и боязливость. Представители этого типа не любят шумных компаний и игр, часто испытывают робость и застенчивость в новой обстановке. Плохо чувствуют себя во время экзаменов и проверок. У них рано формируются чувство долга, ответственности и высокие моральные принципы. Непереносимость насмешек сопровождается неумением постоять за себя при несправедливых обвинениях. Чувство собственной неполноценности стараются компенсировать в тех видах деятельности, где могут раскрыться их природные способности.

Циклоидный тип — люди с периодическими сменами настроения от упадка и апатии в депрессивной фазе до бурной энергичности в гипертимной. У типичных циклоидов фазы изменения состояния обычно длятся три недели с индивидуальными вариациями этого срока в большую или меньшую сторону.

Демонстративный тип. Главная черта этого типа — беспредельный эгоцентризм, стремление постоянно находиться в центре внимания к своей особе, жажда общественного признания, восхищения, сочувствия, удивления, склонность к позерству и самовосхвалению. Фантазирование и лживость при этом очень часто имеют место. Не выносят, когда в их присутствии хвалят кого-то другого, но не его самого. Внешняя эмоциональность на проверку оказывается отсутствием глубоких чувств и подлинных переживаний. Обладают патологической способностью к вытеснению, т.е. могут полностью забывать о своих неблагоприятных поступках. Любую свою ложь воспринимают как правду и не осознают того, что лгут, бывая при этом внешне очень убедительными.

Возбудимый тип — отличается трудностью регулирования своего поведения. Вспышки раздражительности и гнева могут возникать по самому незначительному поводу. Развитие мышления и речи отстает от нормы, поэтому имеются трудности в обучении. Слабая развитость интеллектуальных и социальных навыков при внутренней заряженности агрессией нередко приводит таких людей на путь преступления. В состоянии затишья обычно угрюмы и нахмурены, в состоянии аффекта — тяжело бранятся и дерутся.

Дистимный тип — отличает пессимизм и мрачное восприятие, депрессивные переживания и обвинения в адрес себя и окружающего мира. В беседе немногословны или молчаливы. Большую часть времени угрюмы и неприветливы. Все эти свойства характера еще более усиливаются под влиянием негативной реакции на них со стороны окружающих.

Экзальтированный тип — отличается высокой чувствительностью и бурной восторженной реакцией на события окружающей жизни. Тонкие переживания, связанные с увлечением искусством, красотой природы, поисками красоты и смысла жизни, приводят к тому, что людей этого типа много среди художников, музыкантов и поэтов. Переполненность чувствами, естественно, требует разрядки, что и осуществляется в процессе художественного творчества. С другой стороны, люди этого типа могут легко впасть в отчаяние и разочаровываться при встрече с жизненными трудностями.

Все эти черты и особенности личностных свойств находят свое специфическое преломление в жизни и творчестве различных музыкантов. Еще Антон Рубинштейн говорил о том, что не может быть у двух одинаково хороших, но с различным темпераментом музыкантов одинакового мнения относительно исполнения и понимания музыкального произведения. Темперамент и развивающийся на его основе характер неминуемым образом накладывают свой отпечаток не только на повседневное поведение музыканта, но и на все его творчество, включая создание, интерпретацию и восприятие музыки.

Рассмотрим это на примере жизни и творчества двух выдающихся представителей эпохи романтизма — Шопена и Листа.

Попытаемся понять, как факторы интроверсии и экстраверсии определяли черты их личности, творческие устремления, оценки и вкусы, особенности их творческого (композиторского и исполнительского) стиля.

Шопен и Лист

Нетрудно догадаться, что Шопен был музыкантом интровертированного склада. Лист — экстравертированного. В течение длительного периода времени Шопен и Лист были близкими

друзьями. Каждый из них находил в другом недостающие в себе качества.

По воспоминаниям современников Шопен был очень чувствителен, хрупок и раним. Своих слушателей он подкупал тонкостью и поэтичностью исполнения, мягкостью звучания инструмента. Шопен был склонен к меланхолии и это свойство его характера проявилось во многих его сочинениях — мазурках, балладах, ноктюрнах. Не любящий больших, многолюдных аудиторий, Шопен в полной мере раскрывался только в игре перед небольшим количеством близких друзей. «Большие залы парализуют меня», — признавался он в одном из своих писем.

Однажды на одном из вечеров, где Шопен и Лист играли вместе, Лист сыграл один из ноктюрнов Шопена, Шопену исполнение не очень понравилось и он высказался примерно в том духе, что чем так играть его сочинения, так лучше их совсем не играть. Тут же Лист играет один из виртуозных этюдов Шопена, чем приводит всех присутствующих, в том числе и самого Шопена, в полное восхищение. «Я не гожусь для того, чтобы давать концерты, — говорил Шопен Листу. — Но вы, вы к этому призваны, ибо в случае, если вы не завоюете благосклонности публики, у вас хватит сил поразить ее, потрясти, покорить и повести за собой» (2. С. 44).

Лист поражал воображение современников неистовой мощью своей игры. Друг Листа, знаменитый немецкий поэт Г.Гейне упрекал его в том, что его пальцы нередко «слишком бешено носятся по клавишам». Гейне называл Листа «Аттилой» — именем одного из предводителей воинственного племени гуннов, «божьим бичом всех эраровских роялей, которые трепетали при одной вести о его прибытии, а в настоящую минуту снова дрожат, истекают кровью и визжат под его пальцами, так что за них можно было бы вступить Обществу покровительства животных».

Другой критик так отзывался о концерте Листа: «После концерта он стоит словно победитель на поле сражения... покоренные фортепиано лежат вокруг него, порванные струны развеваются как... флаги побежденных, запуганные инструменты боязливо прячутся в дальних углах» (цит. по: 87. С. 137).

Лист был гениален в своем реформаторстве пианизма. Тем не менее Гейне как-то раз обронил по поводу его игры, что он либо играет гениально, либо гремит как пустой котел. «Грозы —

моя специальность», — признавался Лист. И если Лист покорял слушателей мощью своего исполнения, то Шопен — тонким лиризмом, своим неподражаемым звучанием *piano*. Шопен требовал от своих учеников, чтобы в их игре была «энергия без грубости». При этом резкий звук был для него невыносим. В своей известной книге о Шопене Лист говорил про него: «Он отвергал неистовую и необузданную сторону романтизма; ему были невыносимы ошеломляющие эффекты и безумные излишества» (105. С. 266).

Любимым композитором Шопена был Моцарт, в котором ему больше всего нравилось отсутствие грубости и вульгарности. Но другой музыкальный гений — Бетховен, при всем восхищении Шопена этим композитором, не вызывал в его душе восторженного отклика. Бунтарский и мятежный дух музыки Бетховена не соответствовал тонкой природе Шопена. Произведения Бетховена, по мнению Шопена, обладали «слишком атлетической структурой, какая была ему не по душе... Он находил, что страсть в них слишком близка к катаклизму...» (105. С. 26).

Проявление черт интровертированности мы можем видеть и в отсутствии в творчестве Шопена программных произведений, в то время как у Листа программной музыки очень много. Это объясняется обращенностью интроверта-Шопена к миру собственных чувств и представлений и обращенностью экстраверта-Листа ко внешним впечатлениям. Образы поэтических, живописных произведений, скульптур, архитектура городов живо волновали Листа, и свои ощущения он с легкостью переводил на язык музыкальных образов. У Шопена к программным произведениям можно отнести только лишь его «Революционный этюд» соч. 10, № 12, да и это произведение получило свое название не от самого Шопена, а от его современников. Это можно объяснить тем, что, согласно некоторым предположениям, творческое мышление экстравертов опирается преимущественно на вторую сигнальную систему, т.е. слово, а творческое мышление интровертов — на первую, т.е. непосредственное чувство и ощущение.

Композиторы и исполнители интровертного склада, тяготеющие к полюсу слабости нервной системы, создают и играют много произведений мелкой формы. Шопен, Шуман, Скрябин, Чайковский были мастерами фортепианных миниатюр. Композиторы экстравертного плана тяготеют к монументальным орке-

стровым полотнам, требующим для своего воплощения большого напряжения сил. Но здесь нет правила без исключения. И Скрябин, и Чайковский являются авторами внушительных по своим размерам симфоний.

Если воспользоваться классификацией личности, предложенной К.Леонгардом, то мы можем отнести Шопена к астеническому высокоректтивному типу, а Листа — к гипертимному, низкоректтивному. Соответственно можно ожидать, что музыканты-исполнители соответствующего склада будут сильны в исполнении либо произведений Листа, либо Шопена.

Кроме черт астеничности мы можем найти в характере Шопена и психастенические черты, связанные с переживаниями различного рода страхов, сомнений и неуверенности в себе. Психастенические переживания, сомнения и неуверенность в музыке воплощаются через сопоставление быстро чередующихся эпизодов в медленных и быстрых темпах, мажора и минора, нюансов *forte* и *piano*. Подобные эпизоды мы встречаем в мазурках Шопена, его балладах, скерцо, вальсах.

В характере Листа, кроме гипертимности и экстраверсии, мы находим также черты истероидности, что проявлялось в описываемых современниками склонности Листа к демонстративности и некоторой позе в манере поведения. Считается, что принятие Листом сана аббата — проявление стремления привлечь к себе внимание окружающих.

Мы можем также отметить и некоторые паранойяльные черты в манере поведения и стиле жизни великого венгерского композитора. Это можно отметить на примере необычайного упорства и фанатичной преданности его идеалам искусства, что проявлялось и в беспредельном совершенствовании им своей фортепианной техники, и в его миссионерской деятельности музыканта-просветителя, и в смелой позиции в отношении защиты положения художника в современном ему обществе. Эти черты личности проявлялись и в передаче экстатических чувств (среди которых обозначения в нотах типа «грандиозно», «с истовством» были отнюдь не самыми редкими), и в немислимо быстрых темпах финалов его рапсодий, концертов, этюдов, и в манере его поведения на эстраде во время исполнения своих произведений, когда он поочередно играл на разных роялях, обращаясь к публике то с одной, то с другой стороны.

Оба — Лист и Шопен — были гениальными музыкантами, но каждый был гениален по-своему, каждый вносил свой неповторимый вклад в мировую культуру, идя своим собственным путем. Поэтому бессмысленно ставить вопрос: какой тип темперамента наиболее отвечает творческой профессии музыканта? Ответ здесь может быть таков: каким бы темпераментом от природы ни обладал музыкант, величина его вклада не зависит от этого темперамента. Потому что в истории музыки, как мы увидим в дальнейшем, было много творцов, обладавших самыми разными темпераментами.

Моцарт

Черты сангвинического темперамента, с выраженными вместе с тем признаками истероидного типа, мы находим в личности Моцарта. В монографии немецкого музыковеда Германа Аберта о жизни и творчестве Моцарта (1) мы находим любопытные описания его характера и мировоззрения. Аберт отмечал отсутствие у Моцарта стремления формировать свое мировоззрение на философском фундаменте. Он не был склонен к философским размышлениям, его мировоззрение не было связано с какой-либо определенной философской системой взглядов. «Он не подгонял жизнь под определенную сумму принципов познания, а наоборот, был склонен проверять эти принципы жизнью» (1. Т. 1. С. 6). В центре картины мира Моцарта находился человек, и его искусство обогащалось благодаря его поразительному дару наблюдать людей. Это видно и из описательных характеристик, даваемых Моцартом в его письмах о встречающихся на его жизненном пути людях, и в его способности наделять персонажей своих опер живыми и выразительными чертами.

Исследователь отмечает также простодушие, доверчивость и даже беспомощность Моцарта в общении с людьми. Определенные черты подобного инфантилизма свойственны людям истерического склада, и эту детскую беззащитность мы можем видеть в характере Моцарта.

Доброта и высокая нравственность Моцарта, тесно связанные с его религиозными убеждениями, говорят об эмотивности, отзывчивости на чужие страдания, тонкости душевной организации. В своих музыкальных драмах Моцарт умел полностью

оживаться в образ и переживания создаваемого им персонажа. Способность легко входить в образ, доверчивость, и в то же время умелое притворство — эти черты личности демонстративного типа оказываются очень ценными для сферы драматического искусства и обеспечивают необходимый успех на этом поприще.

Не лишен был Моцарт и черт психастеника, сознание которого разрывается от разного рода противоречий. Как отмечает Аберт, «ему нужно было воплотить в различных образах какой-нибудь драмы то, что таилось в противоречивых настроениях его души, расщепить свое Я на отдельные характеры» (1. Т. 1. С. 19). Моцарту удавались образы, «которые при всей их простоте часто обладали недостижимой многосторонностью». Сопоставление контрастных музыкальных образов, выражающих эту тенденцию, мы видим в моцартовских симфониях, сонатах, концертах.

Несмотря на то, что физическим здоровьем Моцарт не отличался, был невысокого роста, худым и довольно часто болел, особенно к концу жизни, по своей природе он был жизнерадостным и общительным, о чем может свидетельствовать не только по-особому просветленный характер его творчества, но и строки из его письма к отцу: «все-таки никто из тех, кто меня знает, не может сказать, чтобы в обществе я был угрюмым или печальным. За блаженство сие я каждый день благодарю моего творца и сердечно желаю того же каждому из ближних моих» (Там же. С. 26).

Это свидетельствует о выраженной экстравертированности Моцарта, обращенности своих переживаний, особенно в молодые годы, к окружающему миру, нахождении именно в нем источника для своего творчества.

Анализируя личность Моцарта, нельзя не сказать и об определенных психопатических чертах его характера. Патология характера Моцарта, аномальность его поведения в повседневной жизни обнаруживается в известной всем биографам Моцарта его склонности к ужасающему сквернословию, которая особенно усиливалась у него в моменты создания каких-либо значительных и крупных произведений. Сумасбродные шутки и пошлости Моцарта, по общему признанию, выходили далеко за рамки светских приличий. Тяга Моцарта к сквернословию была сродни тяги Пушкина к фривольным стихам и объяснение это-

му явлению в природе двух гениев найти довольно трудно. Моцарт вряд ли был психически больным человеком, но определенная акцентуация патологического свойства в нем, несомненно, присутствовала. Эту акцентуацию можно связать с уже упоминавшимися чертами инфантильности в личности великого композитора. Сестра Моцарта для выражения сути его натуры употребляла сравнение его с ребенком. Современники поддерживали это определение, содержащее в себе и восхищение, и скрытое порицание. Великий немецкий философ Шопенгауэр, говоря о природе гения, сравнивал его с большим ребенком. «Кто в течение своей жизни, — писал философ, — не остается до известной степени большим ребенком, а всегда представляет собою тип серьезного, трезвого, вполне положительного и благоразумного человека, тот может быть очень полезным и дельным гражданином мира сего, но никогда не будет он гением» (1. Т. 1. С. 414).

Вечным ребенком современники называли и великого немецкого поэта В.Гете, отличавшегося той же непосредственностью в отношении к жизни, что и Моцарт.

Чайковский

Черты меланхолического темперамента с присущими ему переживаниями грусти, склонностью к одиночеству, деликатностью и простотой в общении мы находим в личности Чайковского. Вот как сам композитор характеризует себя в письме к фон-Мекк из Парижа в 1879 г.: «Всю мою жизнь я был мучеником обязательных отношений к людям. По природе я дикарь. Каждое знакомство, каждая новая встреча с человеком незнакомым — была для меня всегда источником сильнейших нравственных мук. Мне даже трудно объяснить, в чем сущность этих мук. Быть может, это доведенная до мании застенчивость, быть может, это полнейшее отсутствие потребности в общительности, быть может — ложный страх показаться не тем, что я есть, быть может, неумение без усилия над собой говорить не то, что думаешь (а без этого никакое первое знакомство невозможно), — словом, я не знаю, что это такое, но только пока я по-своему положению не мог избегать встреч, — я с людьми встречался, притворялся, что нахожу в этом удовольствие, по необходимости разыгрывал ту или другую роль (ибо, живя в

обществе, нет ни малейшей возможности обойтись без этого), — и невероятно терзался. Повторяю, что об этом пришлось бы рассказывать и говорить ужасно много, и ужасно много смешного. Единственный бог знает, сколько я страдал от этого. И если теперь я так спокоен, так счастлив, — то это именно потому, что я могу жить, по крайней мере здесь и в деревне, не видя никого, кроме тех, перед которыми я могу быть самим собою. Ни разу в жизни я не сделал ни единого шага, чтобы сделать знакомство с тою или другою интересной личностью. А если это случалось само собою, по необходимости, то я всегда выносил только разочарование, тоску и утомление... Обществом человека можно наслаждаться, по-моему, только тогда, когда вследствие долголетнего общения и взаимности интересов (особенно семейных) можно быть при нем самим собой. Если этого нет, то всякое сообщество есть тягость, и мой нравственный организм такой, что я этой тягости выносить не в силах... Да, я очень счастлив с тех пор, как могу прятаться в своей норке и быть всегда самим собою; с тех пор, как книги, ноты составляют мое всегдашнее и почти исключительное общество. Что касается собственно знакомства со *знаменитыми* людьми, — то я еще прибавлю, что по опыту додумался до следующей истины: их книги, их ноты — гораздо интереснее их самих» (186. Т. 2. С. 62—63).

Чайковский до смерти боялся публичных выступлений, никогда не выступал на публике как пианист, в течение долгих лет не мог заставить себя выйти к дирижерскому пульта и только к концу жизни, после смерти Антона Рубинштейна, бывшего бессменным дирижером его произведений, вынужден был это сделать. Поначалу дебюты были не совсем удачны, но в конце концов Чайковский приобрел необходимый опыт, сумел побороть природную робость и застенчивость и добиться блестящего дирижирования своими собственными произведениями.

Мысль о том, что интерес к его музыке, чего Чайковский страстно желал, параллельно с этим возбуждает у широкой публики и интерес к его персоне, была очень тягостна для композитора. «Стоит мне подумать, — писал он фон-Мекк 13 августа 1880 г., — что я на виду у публики... и меня тотчас берет тоска, отвращение и желание даже замолчать навсегда или надолго, чтобы меня оставили в покое» (186. Т. 2. С. 397—398).

Бывая за границей, Чайковский тяжело мучился из-за того, что его постоянно одолевали приглашениями на завтраки, обеды и ужины, и он никогда не мог оставаться наедине. Вследствие этого он чувствовал, по его собственным словам, такую усталость и тоску, что нередко, придя домой, плакал как маленький ребенок. «В тоске, которая гнетет меня, есть что-то болезненное, жгучее и в высшей степени мучительное» (цит. по: 143. С. 180).

Как эта манера и стиль поведения не похожи на поведение Листа, который чувствовал себя в большом обществе как рыба в воде и нисколько им не тяготился!

К интровертированности Чайковского и его склонности к меланхолии надо добавить и его необычайную эмоциональную впечатлительность, которая проявлялась в частых слезах и чувствах умиления при чтении художественной литературы. Чайковский, искренне сопереживал героям художественных произведений, мог плакать над страницами произведений Шекспира, Толстого, Мопассана, Пушкина, Диккенса. Его живо волновали природа Италии и художественные галереи, которые он посещал, отмечая, однако, что в день надо бы просматривать не более двух художественных картин — иначе это было бы для него чрезмерно утомительным. Все это говорит о наличии меланхолического темперамента с сопутствующими ему быстрой утомляемостью, склонностью к уединению, общению с природой, книгой и миром собственных переживаний.

Рахманинов

Черты шизотимного типа мы находим в характере С.В.Рахманинова. Говоря о внешнем облике Рахманинова, отметим, что почти все знавшие его отмечали строгость выражения его лица, величественную осанку высокой фигуры, твердую, неспешную походку. Уже в молодости проявлялась шизотимная независимость Рахманинова от мнения окружающих. Так, на одном из ученических концертов в консерватории он исполнял свой Первый фортепианный концерт. Директор консерватории В.И.Сафонов, обыкновенно дирижировавший произведениями своих питомцев, особенно с ними не церемонился и бесцеремненно переделывал их композиции, внося поправки и сокращения. Учащиеся консерватории обычно не смели проти-

воречить маститому мэтру и легко соглашались с его поправками и замечаниями. Но с Рахманиновым подобные вещи не проходили. Он не только категорически отказывался от переделок, но еще имел смелость останавливать директора консерватории, указывая ему на репетиции на неверный темп или нюанс. Незаурядный талант Рахманинова был настолько очевиден, что даже всеильный Сафонов вынужден был ему подчиняться.

Свойства шизотимной отгороженности от окружающих отмечают в своих воспоминаниях А.Дж. и Е.Сваны: «Как и обычно, Рахманинов казался несколько сдержанным, как если бы между ним и остальным миром существовала стена, — может быть, незаметная, но все же стена...» В дружеской обстановке эта «стена», которой композитор отгораживался от посторонних людей, разрушалась и он становился другим человеком (44. Т. 2. С. 212).

Некоторые паранойяльные черты Рахманинова проявлялись в его принципиальности в отношениях с людьми, требовательности и строгости к своему композиторскому и исполнительскому мастерству. Тщательная отделка всего того, что Рахманинов сочинял и исполнял, упорство в достижении желаемого результата помогли ему внести большой вклад в мировую музыкальную культуру.

Россини

Черты жизнерадостного сангвиника с его неумной любовью к жизни мы находим в творчестве Россини. «Великий и толстый маэстро», как его называл Мендельсон, мог искренне радоваться успехам как своих друзей, так и врагов, которых он никогда не воспринимал всерьез. В своей жизни Россини не имел жестоких внутренних разладов и конфликтов, не знал припадков хандры и самобичевания, что мы в изобилии можем найти в жизнеописаниях многих композиторов. Ничто не могло поколебать особой солнечности восприятия им окружающей жизни, которой пронизаны многие его сочинения.

Он твердо знал — если произведение терпит неудачу, то виноваты в этом либо публика, которая не смогла понять его музыкальных мыслей, либо он сам, если музыка была им написана без увлечения. А это, по его мнению, не являлось поводом

для уныния. В случае провала Россини заказывал хороший ужин и мирно наслаждался им в обществе прекрасной дамы. «Мое отчаяние всегда отступает перед аппетитом!» — любил говорить неунывающий маэстро.

Отрывки из музыкальных сочинений, которые провалились на широкой публике, но были, по мнению Россини, удачными, не выбрасывались им, а переносились, причем неоднократно, в другие сочинения. «Не пропадать же хорошей музыке», — говорил Россини критикам, когда они находили повторы в его новых сочинениях. Мощная психологическая защита, выстраиваемая Россини перед неприятностями жизни в виде добродушного юмора, компании друзей и любовь к хорошей кухне помогали ему создавать светлую и радостную музыку с таким зарядом оптимизма, какой мы редко найдем у какого-либо другого композитора.

Выводы

Проявление музыкального дарования зависит не только от учителей, которые его воспитывают, и не только от природных задатков чисто музыкальных способностей. Многое оказывается связанным и с психодинамическими характеристиками личности, фундамент которых составляют врожденные свойства нервной системы. Классические типы темперамента разделяют всех людей на четыре большие группы, но в чистом виде эти типы встречаются довольно редко и существует большое количество взаимопереходов и взаимовлияний одних типов на другие. Более тонкую классификацию предложили К.Леонгард и Н.Шмишек, чьи выводы сделаны на основе клинических исследований и наблюдений. Характер того или иного композитора неминусомо проявляется и выражается в его музыке.

Вопросы для повторения

1. Какие существуют признаки классических типов темпераментов?
2. Что представляют собой высокореактивные и низкореактивные люди?
3. Как отражается в творчестве композитора его характер?

Рекомендуемая литература

1. *Немов Р.С.* Психология. М., 1990.
2. *Леонгард К.* Акцентуированные личности. Киев, 1981.
3. *Стреляу Я.* Роль темперамента в психическом развитии. М., 1982.

3. Эмоции

Когда мы познаем окружающий нас мир, мы не только включаем в эту деятельность наши мыслительные процессы, но и наши чувства и эмоции, посредством которых раскрывается наше собственное, субъективное отношение и к миру, и к себе. Если чувство отражает устойчивое отношение к кому-то или чему-то, то к эмоциям относят конкретную форму протекания психического процесса переживания того или иного чувства. Например, чувство любви к человеку может проявляться в эмоции радости при встрече с ним и печали при расставании. Таким образом, чувство может проявляться в разных эмоциях.

Взаимоотношение эмоций и чувств

В процессе развития человека чувства появляются позже, чем собственно эмоции. Если эмоции преимущественно связаны с удовлетворением первичных потребностей, то чувства связаны с мировоззрением, отношением человека к самому себе, к другим людям, обществу в целом. Чувства развиваются и формируются в процессе общения человека с другими людьми, накопления им социального опыта. Чувство несет в себе значение, которое придает человек тому, что его окружает — другим людям, предметам, явлениям природы. Эти значения могут быть положительными, отрицательными и нейтральными. Придание того или иного значения происходит в момент оценки объекта с точки зрения его полезности и нужности для развития индивида и его личностного роста. То, что удовлетворяет какую-то потребность — например, вкусная еда, когда человек голоден, или выход в свет книги у человека, жаждущего общественного признания, — вызывает положительное отношение, положительные эмоции; то, что препятствует удовлетворению потребности, вызывает отрицательное отношение и негативные чувства.

Нередко встречается и противоречивость чувств — когда положительные чувства смешиваются с отрицательными. В этом случае говорят об амбивалентности чувства. Так бывает, например, при переживании чувства ревности, когда «любовь переходит в ненависть», или когда мать сердится на своего ребенка, которого очень любит.

Эмоции в жизни человека играют важную приспособительную функцию, помогая ему в трудные мгновения жизни включать резервные возможности организма для выхода из чрезмерно трудной и напряженной ситуации. Это мы можем наблюдать, когда человек плачет от горя, бежит от страха или нападает в гневе. Предвосхищение положительного или отрицательного эмоционального состояния играет большую роль в развитии социальных навыков. Внешние проявления эмоций в виде звуков, мимики, жестов уже у животных имеют определенное сигнальное значение и у человека используются как язык невербальной коммуникации. Эмоции заразительны — то, что испытывает один человек, передается другому, если последний обладает хорошей эмоциональной отзывчивостью.

Существует довольно много различных теорий эмоций, объясняющих причину их возникновения и динамику развития (концепции У.Джемса, К.Ланге, У.Кеннона, П.Барда, С.Шехтера). В последние годы в психологической науке об эмоциях все большее значение приобретают когнитивные теории, в которых причина возникновения эмоций связывается с рациональной переработкой стимулов, поступающих в сознание человека из внешней среды. Одна из таких теорий когнитивного диссонанса принадлежит американскому психологу Лео Фестингеру. Согласно этой теории, человек испытывает положительные эмоции, когда его ожидание находится в консонансе с результатами деятельности. Эта теория основывается на старом наблюдении, согласно которому человек будет испытывать ту или иную эмоцию в зависимости от того, как он воспримет ту или иную ситуацию, и как он ее оценит.

Музыканту, постоянно имеющему дело с выражением и передачей различных эмоций, необходимо знать природу возникновения эмоциональных состояний, с тем чтобы лучше воплощать их в своем творчестве. Подробное освещение этой проблемы содержится в работе К.Изарда «Эмоции человека» (79),

из которой мы приведем наиболее существенные характеристики различных эмоций.

Причины возникновения различных эмоций

Эмоция радости возникает чаще всего при достижении человеком социально значимых результатов, когда его начинают ценить другие, и он осознает, что его любят и уважают. Встречи с близкими друзьями; посещение мест, в которых давно не был; избавление от негативных эмоций — гнева, страха; интерес и близость к природе и искусству; ощущение полноты здоровья — все эти переживания неразрывно связаны с ощущением личностного роста, расширения собственного Я. Важным психологическим феноменом чувства радости является сопричастность со всем миром в целом, когда человек ощущает свое единство с ним.

Отрицательных переживаний в жизни человека оказывается гораздо больше, чем положительных. По своему характеру их разделяют на активные — страх, гнев, отвращение, и пассивные — горе, печаль, страдание. Страдать, согласно К.Изарду, — значит быть обескураженным и упавшим духом. Страдая, человек чувствует себя изолированным, оторванным от людей, особенно тех, кто о нем заботится. Расставание с друзьями, неуспехи в работе и учебе, говорящие о несостоятельности человека, невозможности соответствовать нормам общественных стандартов, тоже является источником страдания.

Переживание горя связано с утратой человеком чего-либо ценного и любимого. Это может быть не только человек, но и какая-либо дорогая для сердца вещь, а также его социальная роль в обществе.

Несмотря на всю свою нежелательность в жизни, чувства страдания связывают нас с нашими близкими, способствуют сплочению людей, усиливают духовную связь между ними.

Переживания гнева связаны с ощущениями разочарования, обиды, обмана. Перед тем как взорваться в гнев, человек нередко долго страдает. Превышение определенного уровня порога страдания приводит к гневу. Переживание гнева связано с повышением уверенности человека в своих силах, энергетической мобилизацией, ощущением физической силы. Гнев ослабляет или подавляет страх. Поэтому контролируемый гнев

нередко используется в психотерапевтических целях. Нападение в гневе почти всегда приводит к нарушению этических кодексов поведения. Вот почему приобщение к социальной жизни связано с умением подавлять гнев и направлять его в конструктивное русло.

Эмоции страха возникают в случае угрозы нанесения вреда в физическом или психологическом плане. Это чувство, так же как и страдание, может увеличивать силу социальных связей, когда человек в трудную минуту обращается за помощью к другим. Страх может как парализовать, так и мобилизовать энергию для борьбы. Изначально страх связан с общим чувством неуверенности. Поэтому одни люди бывают более пугливы, чем другие. Страхи чаще возникают в одиночестве, в незнакомой обстановке, при внезапном приближении чего-то или кого-то; как правило, страх сопровождает физическую боль. Иногда это чувство возникает, когда человек находится на высоте. Более боязливые люди склонны скорее подчиняться авторитетам, поэтому многие родители для достижения послушания нередко используют приемы запугивания ребенка. Однако это не является психологически оправданным. Гораздо более перспективным является такое воспитание, при котором родители не применяют запугивание, а объясняют, почему нельзя что-то делать. Ребенка также учат сопротивляться своим страхам, противодействовать им, наступая, вместо того, чтобы отступить.

Эмоции стыда возникают при переживании поражения, унижения, отчужденности. Стыдясь, человек чувствует себя объектом презрения, насмешки и унижения. Еще Дарвин отмечал, что когда человек краснеет от стыда, то «теряет присутствие духа», говорит и делает нелепые вещи. Человек чувствует себя как будто нищим, потерпевшим поражение и потерявшим достоинство. Взрослый человек, как отмечает К.Изард, — чувствует себя ребенком, слабость которого выставлена на всеобщее обозрение.

Высокие показатели стыда характерны для людей, потерпевших неудачу в группе, низкие — при успешном выполнении задания. Поскольку люди интровертного плана легче и лучше выполняют задания в одиночку, а в групповом действии нередко теряются, то чувство стыда им более свойственно по сравнению с экстравертами.

Формирование чувства стыда у ребенка связано с порицанием со стороны родителей. Если ребенка часто стыдят, критикуют, наказывают и осуждают, у него развивается неверие в свои силы и боязнь других людей, а это может привести к боязни собственных родителей и недоверию к ним. Нередко переживаемое чувство стыда ведет к депрессии и страданию, если родители не помогают ребенку преодолевать трудности.

Чувствительные к оценкам окружающих, стыдливые люди, как правило, никогда не нарушают общественных норм поведения. Тот, кто пренебрегает своими обязанностями в отношении групповой защиты, например, уклоняется от выполнения воинского долга во время войны, может быть подвержен унижению и презрению. Гордость не позволяет человеку быть трусливым и заставляет его превозмогать страх, чтобы не испытывать потом муки унижения от стыда.

Наиболее уязвим для переживания стыда человек без необходимых умений, знаний и навыков. «Комплекс неполноценности» переживается как чувство стыда из-за отсутствия необходимых способностей и возможности занять достойное место в общественной жизни. Во избежание стыда человек упорно развивает доставшиеся ему от природы таланты.

Развитие чувства вины происходит под влиянием родителей, которые стараются привить своим детям чувство ответственности. Переживание вины связано с нарушением моральных и религиозных кодексов поведения. Отличие стыда от вины заключается в том, что стыд возникает в присутствии других людей, т.е. в групповом действии, реальном или воображаемом; чувствуя вину, человек может действовать один и наказывать себя сам.

Переживание стыда и вины всегда действует в направлении снижения самооценки, что психологически всегда болезненно.

Вина возникает в детском возрасте наиболее органично при боязни ребенка уменьшения любви со стороны родителей. Такая нравственная черта личности, как совесть — способность противостоять искушению — тесно связана с умением переживать чувство вины и осознавать свою роль в огорчении других.

Наибольшее значение для возникновения чувства вины имеет развитие идеального Я индивида и его расхождение с Я реальным. Понимание такого несоответствия лежит в основе

стыда и вины. Но для такого понимания необходимо иметь определенные интеллектуальные навыки. Поэтому способность к переживанию стыда и вины повышается вместе с развитием умственных способностей. Более развитые дети более способны к переживанию вины; лица с низкой выраженностью вины больше опасаются внешнего наказания.

Особенностью эмоциональных переживаний является то, что в чистом виде они практически не существуют. Любое переживание — это почти всегда конгломерат различных эмоций. Например, эмоция гнева может включать в себя еще и чувства отвращения, презрения, интереса, удивления, страдания; эмоция радости — интереса, удивления, застенчивости; эмоции стыда и вины — страдания, удивления, гнева.

Эмоции и стресс

Современные представления о состоянии эмоционального напряжения разработаны в концепции американского физиолога У.Кеннона о гомеостазисе (внутреннее равновесие различных функций организма) и канадского ученого Г.Селье об общем адаптационном синдроме, т.е. специфической защитной реакции организма в ответ на любые неблагоприятные воздействия внешней среды. Стрессовая ситуация активизирует нервную систему и повышает уровень приспособляемости организма. Однако здесь нет прямой зависимости.

В начале нашего века английские психофизиологи Р.Йеркс и Дж.Додсон показали, что активизация нервной системы сверх определенного критического уровня приводит к снижению эффективности деятельности. Графически это выглядит так (рис. 3):



Рис. 3

Когда уровень стресса небольшой, то низкую работоспособность можно объяснить как результат малой вовлеченности внутренних резервов организма в сложную деятельность. По свидетельству современников Листа, отсутствие публики снижало его чувство ответственности перед выступлением и он, как правило, хуже играл. При росте напряжения сверх оптимального уровня происходит падение работоспособности, что связано с появлением при перевозбуждении тормозных процессов и мышечных зажимов. Чувствительность к напряжению связана с силой и выносливостью нервной системы. Чем сложнее деятельность и чем слабее нервная система, тем скорее при меньшем уровне стресса достигается критическая точка успеха выполнения деятельности.

Эмоции в музыке

Выражение эмоций средствами музыки имеет давнюю традицию, восходящую к учению об этосе и аффектах у древних греков. Согласно Аристотелю, музыка воспроизводит движение, всякое же движение несет в себе энергию, содержащую определенные этические свойства. Подобное стремится к подобному и поэтому человек будет получать наслаждение от музыки в той мере, в какой музыка соответствует его характеру или настроению в данный момент. Для древних греков — Аристотеля, Платона, пифагорейцев — музыка была средством, которое уравнивало внешнюю сторону протекания жизни с психологическим состоянием самого человека.

В таком же ключе говорили о назначении и возможностях музыки и сторонники теории аффектов, не без основания полагавшие, что музыка способна выразить все душевные страсти человека. От музыканта требовалось, чтобы для более сильного и убедительного воздействия на души слушателей он умел переживать передаваемые им аффекты. Так, знаменитый клавесинист XVIII в. Филипп Эмануэль Бах отмечал, что «музыкант может тронуть сердце слушателя, только если сам он преисполнен переживаниями. Он должен сам находиться в состоянии аффекта, который хочет передать слушателям; при исполнении печальных и томных фраз он должен ощущать эту печаль. Так же обстоит дело с веселыми, бурными темами, аффекты которых музыкант должен ощущать в себе» (цит. по: 194. С. 269).

Исследователи теории аффектов устанавливали, при каких обстоятельствах надо использовать те или иные способы музыкального выражения, чтобы возбудить в слушателях ту или иную эмоцию. Так, говоря о правилах употребления в музыке консонансов и диссонансов, французский композитор Рамо отмечал: «Консонансные аккорды употребляются повсюду, но чаще всего, насколько возможно, они должны употребляться в песнях веселья и величия, и, так как нельзя не примешивать к ним диссонансирующие аккорды, нужно делать так, чтобы диссонансы появлялись естественно, чтобы они были, насколько это возможно, подготовлены и чтобы голоса, которые более всего выделяются, как верхний голос и бас, всегда консонировали между собой. Мягкость и нежность иногда достаточно хорошо выражаются приготовленными малыми диссонансами... Тоскления и страдания превосходно выражаются задержанием, особливо хроматических диссонансов. Отчаяние и все чувства, которые ведут к иступлению или в которых есть что-то поражающее, требуют всевозможных диссонансов неприготовленных и, особливо, господствовавших в верхнем голосе» (цит. по: 78. Т. 2. С. 17).

Подробное описание выражения чувств в музыке оставил нам в одном из своих трактатов теоретик Кванц: «Вот признаки, на основании коих, если не всегда, то в большинстве случаев можно заключить, какой аффект господствует и как, следовательно, построить исполнение надлежит: должно ли оно ласкающим быть, грустным или нежным, веселым, грубым, серьезным и т.д. Сие познается: 1. По тональности, мажорная она или минорная. Мажор обыкновенно употребляется для выражения веселого, бодрого, серьезного, возвышенного, минор же для выражения ласки, грусти и нежности... 2. Можно узнать чувства по встречающимся интервалам: велики они или малы, по тому, надо ли играть легато или стаккато. Связанные, близко лежащие интервалы выражают ласку, печаль, нежность. Напротив того, ноты кратко отрывистые, из отдельных скачков состоящие или из таких фигур, где точки стоят всегда после второй ноты, выражают веселое и грубое. Пунктированные и выдержанные ноты серьезное и патетическое выражают; смешение длинных нот, целых и половинных с быстрыми величественное и возвышенное выражают. 3. Можно понять чувства по диссонансам... Они производят не одинаковые, но всегда отличные друг от друга действия. 4. Указателем господствующего чувства является,

наконец, слово, стоящее в начале каждой пьесы, как-то: *allegro, ab non tanto; assai* и т.д.» (цит. по: 78. Т. 1. С. 23).

Анализируя закономерности музыкальной выразительности с точки зрения теории аффектов, английский исследователь Дж.Хэррис отмечал, что выражаемая в музыке эмоция всегда связана с определенной идеей и что сама идея несет в себе определенное настроение. «Цель музыки — возбуждать аффекты, которые могут соответствовать идее... На основе внутреннего естественного сродства определенные идеи возбуждают в нас определенные аффекты, под воздействием которых, в свою очередь, возникают соответствующие идеи» (цит. по: 194. С. 280).

Хэррис высказывал и такую интересную мысль, что поэтический текст, давая направление музыкальному аффекту, увеличивает силу его действия: «Музыка и поэзия по отдельности никогда не дадут такого аффекта, который достигается при их объединении. Одна поэзия неизбежно утрачивает многие из своих блестящих идей, затрачивая силы на возбуждение аффектов, тогда как при содействии своего союзника эти аффекты могут быть доведены до самого высокого уровня. Музыка же сама по себе возбуждает только аффекты, которые быстро ослабевают и без поддержки полнокровных образов поэзии гаснут» (цит. по: 194. С. 280).

Моделирование эмоций

Согласно данным современных представлений, эмоция синтезируется из отдельных семантических значений, в которых основой для дифференциации эмоций является движение, устремленность, окраска и напряжение музыкального переживания. При этом значение целого, семантический результат, зафиксированный в правой части из предлагаемых ниже формул, не содержится в значениях, вступающих во взаимодействие (см.: 117. С. 10):

Импульсивные, возбужденные, быстрые движения	+	радостная, светлая окраска	=	ликование
Резкие движения	+	печальная окраска	=	бурное отчаяние
Ожидание	+	напряжение	=	стремление, влечение, желание
Стремление	+	недоведенность до цели	=	томление

Устремленность, отмечает В.В.Медушевский, является отличительным признаком ряда эмоций. Она «несовместима, например, с унынием, грустью, меланхолией, созерцательным настроением. В произведениях пасторального характера избегаются средства, создающие острые тяготения — секвенции, отклонения, модуляции». Характеризуя значение напряжения, В.В.Медушевский указывает, что его отсутствие или наличие разграничивает и сходные эмоции: «Сравним радость тихую, спокойную, созерцательную с радостью — глубоким чувством, сопровождаемым ощущением полноты, той радости, про которую говорят, что от нее дух захватывает» (117. С. 70).

Обобщая все вышеприведенные данные, а также учитывая тот факт, что в классификации темперамента в большинстве теорий присутствуют два компонента — активность и знак переживания (положительный или отрицательный), мы пришли к выводу, что кодирование различных эмоциональных состояний возможно при помощи следующей матрицы (рис. 4):



Рис. 4

Исходя из этой матрицы, мы получаем следующие настроения, выражаемые различной по характеру музыкой:

I. Медленный темп + минорная окраска = настроения задумчивые, печальные, грустные, унылые, скорбные, трагичные.

II. Медленный темп + мажорная окраска = характер музыкальных произведений созерцательный, спокойный, уравновешенный.

III. Быстрый темп + минорная окраска = характер музыкальных произведений напряженно-драматический, взволнованный, страстный, протестующий, мятежный, наступательно-волевой.

IV. Быстрый темп + мажорная окраска = музыка радостная, жизнеутверждающая, веселая, ликующая.

Предлагаемая матрица, как нам представляется, достаточно объективно схватывает сущность той или иной эмоции, содержащейся в музыкальном произведении. Для того чтобы наполнить эту матрицу конкретным содержанием, был проведен следующий эксперимент. Группе музыкантов-экспертов (5 человек) были даны карточки, на которых были написаны названия различных музыкальных произведений, с просьбой сгруппировать их по признаку общности выраженных в музыке эмоциональных состояний. В результате этого эксперимента были выявлены четыре группы музыкальных произведений, которые можно соотнести по двум характеристикам: темп (медленный-быстрый), и лад (мажор-минор). Результаты эксперимента отражены в табл. 4.

Таблица 4

Параметры темпа и лада	Литературные определения	Названия произведений
Медленная, мажорная	Лирическая, мягкая, созерцательная, элегическая, напевная, светлая	<i>Бородин.</i> Ноктюрн из Второго струнного квартета; <i>Шопен.</i> Ноктюрн Фа мажор, крайние части; <i>Шопен.</i> Этюд Ми мажор, крайние части; <i>Шуберт.</i> Ave Maria; <i>Сен-Санс.</i> Лебедь
Медленная, минорная	Сумрачная, трагическая, мрачная, тоскливая, гнетущая, подавленная, унылая, скорбная	<i>Чайковский.</i> Пятая симфония, вступление; <i>Он же.</i> Шестая симфония, Финал; <i>Григ.</i> «Смерть Озе»; <i>Шопен.</i> Прелюдия до минор; <i>Он же.</i> Марш из сонаты си-бемоль минор
Быстрая, минорная	Драматичная, взволнованная, тревожная, беспокойная, мятежная, сердито-гневная, отчаянная	<i>Шопен.</i> Этюд № 12; <i>Чайковский.</i> Шестая симфония 1 ч.; <i>Бетховен.</i> 14 сон., финал; <i>Он же.</i> 23 сон., финал; «Эгмонт»; <i>Шуман.</i> «Порыв»; <i>Прокофьев.</i> «Наваждение»
Быстрая, мажорная	Праздничная, торжественная, ликующая, бодрая, веселая, радостная	<i>Шостакович.</i> «Праздничная увертюра»; <i>Лист.</i> Рапсодия № 12, финал; <i>Глинка.</i> «Руслан и Людмила», Увертюра; <i>Бетховен.</i> Финалы Пятой и Девятой симфоний

Нам представляется возможным любое музыкальное произведение расположить в той или иной системе предложенных координат, хотя мы понимаем, что в некоторых случаях это сделать сложно, так как во многих музыкальных произведениях выражаемые эмоции очень переменчивы. Поэтому для эксперимента мы выбрали такие произведения, которые имели четко выраженный характер.

Как можно видеть из приведенной выше таблицы, каждая область основных эмоциональных проявлений человека, среди которых мы выделяем спокойствие, печаль, радость и гнев, характеризуется совершенно определенным строем мыслей и образом действий. Наличие развитой эмоциональной сферы имеет большое значение для формирования личности человека.

Социально зрелая личность должна, вероятно, характеризоваться способностью к установлению большого количества дружеских связей и чувством оптимизма, как это можно наблюдать у сангвиника; умением глубоко и обстоятельно рассматривать проблему и верность жизненным принципам, как это проявляется у флегматиков; чуткостью, отзывчивостью и деликатностью в межличностном общении; как это проявляется у меланхоликов; умением концентрировать большое количество нервно-психической энергии для достижения поставленной цели, активно утверждать свои жизненные ценности, как это проявляется у холериков. Музыкальное воспитание, знакомя школьников с различными эмоциональными состояниями, делает его одновременно и более способным к переживанию тех эмоций, которые не входят в структуру темперамента данного школьника, тем самым расширяя и углубляя его контакты с окружающей действительностью и с другими людьми. В предлагаемом нами принципе моделирования эмоций можно увидеть и характер отношения человека к какой-либо ценности, отражаемой при помощи музыки. Так, скорбная и элегическая музыка чаще всего выражает отрицательные эмоции человека по поводу утраты им какой-то определенной ценности.

Музыка радостного характера передает настроения человека, достигшего в своей жизни то, что в его представлении является важным и ценным. Тревожная, воинственно-наступательная по характеру музыка передает чувства человека, борющегося за достижение той или иной ценности. Спокойная, созерцательная

реживания и ориентировать, направить их на общественно-значимые ценности.

Более сложные модели эмоций

Внутри указанных закономерностей моделирования эмоций средствами музыки можно найти много других различий, если воспользоваться более тонкими подходами к проблеме. Один из таких подходов связан с использованием принципов шкалы Миннесотского многофакторного опросника, получившего название у профессиональных психологов ММРІ (подробнее см.: 166). Этот тест, имеющий 10 шкал, раскрывает различные стороны эмоциональных проявлений личности. По профилю этих шкал психологи могут определить особенности личности испытуемого (рис. 6).

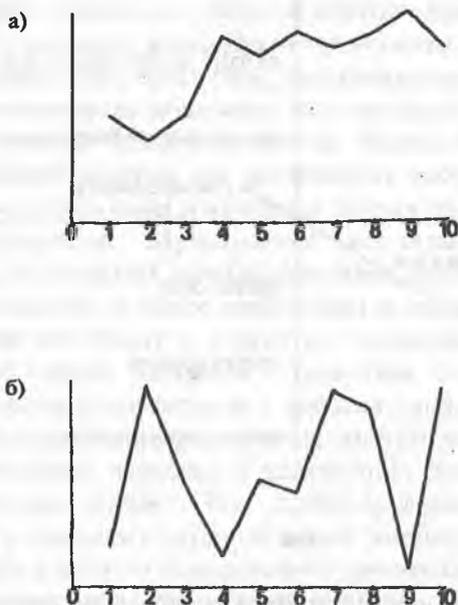


Рис. 6.

Профиль шкал испытуемых с нормальным типом реагирования (а) и с депрессивным (б)

Эти шкалы могут быть расположены в той же сетке координат, которая используется в модели личности по Айзенку (рис. 7).



Рис. 7

В центре рис. 7 расположены шкалы, отражающие нормальный тип реагирования. По периферии окружности расположены профили, отражающие дезадаптивное состояние. Условные обозначения шкал: 1 — сверхконтроль, 2 — пессимистичность, 3 — эмоциональная лабильность, 4 — импульсивность, 6 — ригидность, 7 — тревожность, 8 — индивидуалистичность, 9 — оптимистичность, 0 — интроверсия; знак «'» обозначает T (количество баллов) больше 70, знак «-» означает $T = 50$, косая черта означает T , равное или менее 40. Пятая шкала — мужественности—женственности в схеме не кодируется.

Каждая шкала ММРП раскрывает определенную существенную черту в личности человека в вербальных понятиях, которые имеют свое значение и на языке невербальной коммуникации, т.е. музыки. Приведем краткое описание каждой шкалы и возможные музыкальные произведения, которые им могут соответствовать.

Первая шкала — ипохондрия. Выявляет тенденции человека к повышенному беспокойству о своем здоровье, страхи и опасения

за него. Нередко ипохондрики преувеличивают тяжесть своего заболевания, стараясь переложить свои трудности на плечи окружающих, уходя от решения проблем через демонстрацию своей беспомощности и слабости. Здесь мы не найдем проявления внутренней свободы, спонтанного выражения чувств, но увидим избыточную осторожность, боязливость, требовательность к себе и особенно к другим по части соблюдения социально одобряемых норм.

Музыкальные произведения, несущие в себе признаки первой шкалы:

Рахманинов — Эпюды-картины: «Ля минор», «До минор», соч. 39;

Онеггер — Пятая симфония, III часть;

Шостакович — Десятая симфония, фрагменты I и II части.

Вторая шкала — депрессия. Говорит сама за себя. Она включает в себя переживания собственной несостоятельности в момент крушения надежд и жизненных планов, страдания, чувства вины и неуверенности в себе. Музыкальные произведения, несущие в себе признаки второй шкалы:

Чайковский — Финал Шестой симфонии;

Сибелиус — Грустный вальс;

Дворжак — Песня матери;

Сарасате — Цыганские напевы, медленная часть;

Шопен — Марш из сонаты си-бемоль минор.

Третья шкала — истерия. Характеризует человека со стороны проявления его динамических свойств. Лица, имеющие высокие показатели по этой шкале, отличаются подвижностью настроения, что обнаруживается в быстрых переходах от слез к смеху; в жестах, мимике, яркости и театральности эмоций при отсутствии подлинной глубины. Истерики склонны к поискам знаков социального внимания и одобрения и когда их не оценивают так высоко, как, по их мнению, они того заслуживают, их настроение доходит до истерического аффекта. Музыкальные произведения, несущие в себе признаки третьей шкалы:

- Моцарт — первые части симфоний № 3, 36, 40;
- Россини — увертюры к операм «Сорока-воровка», «Севильский цирюльник»;
- Рахманинов — Первая симфония, финал;
- Лист — венгерские рапсодии № 2, 10, 12.

Четвертая шкала — психопатия. Выявляет тенденции человека к импульсивности, спонтанности и раскованности поведения. Высокие показатели по этой шкале говорят о конфликтности, агрессивности поведения, высокой самооценке, выраженном эгоцентризме. Здесь можно также найти простоту в общении и упрямство, честолюбие, стремление к лидерству, слабость самоконтроля и снисходительное отношение к своим недостаткам. Так называемые возбудимые психопаты могут создавать совершенно невыносимую обстановку в коллективе своей неуживчивостью и отсутствием гибкости в поведении.

Музыкальные произведения, несущие в себе признаки четвертой шкалы:

- Бетховен — Финал Пятой симфонии;
- Чайковский — Увертюры «1812 год», «Буря», «Макбет»;
- Прокофьев — Токката, Наваждение, Финал симфонии № 3.

Шестая шкала. Отражает тенденции человека к ригидности¹ психических процессов, что проявляется в упорстве в достижении цели, способности генерировать для этого большое количество нервно-психической энергии, умении противостоять трудностям. Таких людей много среди представителей эпитивного склада. Им свойственны педантизм в работе, стремление следовать заданным нормам, правилам и привычкам. Акцентировка по этой шкале соотносится с чертами лидерства, честолюбия и организаторскими способностями.

Музыкальные произведения, несущие в себе признаки шестой шкалы:

- Лист — симфоническая поэма «Прелюды», финал;
- Вагнер — Шествие пилигримов из оперы «Тангейзер»;

¹ *Ригидность* — жесткость и инертность нервных процессов.

- Равель — «Болеро»;
- Чайковский — Первая симфония, Финал;
- Глиэр — «Гимн великому городу»;
- Рахманинов — Прелюдия си-бемоль мажор, соч. 23.

Седьмая шкала. Выявляет черты тревожности и беспокойства, говорящие о невротизации личности. Акцентировка показателей по этой шкале говорит о психастеническом складе человека с психологическими качествами неуверенности в себе, постоянными сомнениями, повышенным ощущением вины из-за невозможности жить по высоким нравственным стандартам. Тревоги и страхи, постоянные проверки и перепроверки уже сделанного, застенчивость, стыдливость, конформизм, страх перед новыми надвигающимися событиями, совестливое отношение к окружающим, чувство долга и альтруизм — все эти тонкие и противоречивые переживания составляют психологическое содержание внутреннего мира психастеника.

Музыкальные произведения, несущие в себе признаки седьмой шкалы:

- Чайковский — первые части Четвертой, Пятой и Шестой симфонии;
- Шостакович — симфония № 4, II и III части; симфония № 8, часть III;
- Шуман — Порыв;
- Щедрин — Basso-ostinato;
- Скрябин — Этюд № 4, соч. 42.

Восьмая шкала. Характеризует человека со стороны его способностей к социальным контактам и умения считаться с действительностью. Высокие показатели по этой шкале говорят о шизоидном складе личности с ее слабым стремлением к социальным контактам, отгороженностью от мира и скрытностью переживаний. Здесь мы видим акцентировку субъективного видения людей и событий, интровертированность, сочетающиеся с угловатыми манерами и эмоциональной холодностью в отношениях с людьми. При этом люди шизоидного склада могут показывать большую тонкость эстетических переживаний. Отмечается также склонность к абстрагированию от действительности, уход в область символических построений, философских рассуждений и парадоксальных умозаключений.

Музыкальные произведения, несущие в себе признаки восьмой шкалы:

- Бах — Искусство фуги;
- Орландо Лассо — Мотеты;
- Шёнберг — концерты для фортепиано с оркестром, для скрипки с оркестром; Пять пьес для оркестра;
- Шнитке — симфонии № 1, 4;
- Р.Штраус — «Так говорил Заратустра»;
- Щедрин — концерты для фортепиано.

Девятая шкала. Замеряет уровень оптимизма и активности человека. Высокие показатели по этой шкале говорят о приподнятости настроения, жизнелюбии, энтузиазме, общительности, многоречивости, легкомысленном отношении к социально одобряемым нормам поведения, беззастенчивости при их нарушении, склонности к сексуальным и алкогольным эксцессам, что в конце концов при всем внешнем блеске этих людей не может не вызывать у окружающих в некоторых случаях недоумения и настороженности. Среди отрицательных черт можно назвать такие, как легкомыслие, эмоциональная незрелость, ревнивость, хвастливость, назойливость, нетерпимость в споре.

Музыкальные произведения, несущие в себе признаки девятой шкалы:

- Моцарт — Маленькая ночная серенада, финал;
- Бетховен — Рондо «Ярость по поводу утеряннного гроша»;
- Вебер — Вечное движение;
- Чайковский — «Итальянское каприччио»;
- И.Штраус — «Полька пиццикато», галоп «Вечное движение»;
- Шостакович — «Праздничная увертюра».

Нулевая шкала. По своему значению ортогональна, т.е. находится на другом полюсе психологического содержания характеристик девятой шкалы. Высокие показатели здесь говорят об интроверсии, замкнутости и неразговорчивости, застенчивости и ранимости.

Низкие показатели по этой шкале говорят об экстраверсии — стремлении человека к широким социальным контактам, общению с большим количеством лиц, активному поиску внешних впечатлений.

Музыкальные произведения, несущие в себе признаки этой шкалы, следуя вышеприведенной схеме, можно классифицировать следующим образом: к интровертным произведениям следует отнести те, которые находятся в левой части, т.е. в шкалах № 1, 2, 6, 7, 8; к экстравертным — те, которые мы назвали, анализируя № 3, 4 и 9 шкалы.

Соотношение эмоций в музыкальном произведении

Отметим особо, что в чистом виде эмоциональное переживание, принадлежащее какой-то одной шкале теста ММРІ, встречается в музыкальных произведениях очень редко. Как правило, в одном музыкальном произведении мы имеем дело с несколькими эмоциями, оттенки которых могут быть самыми разнообразными. Оттенки этих эмоций составляют эстетические признаки эмоции, словарь которых разработан В.Г.Ражниковым. Этому исследователю удалось весь спектр человеческих переживаний, выражающих отношение человека к объекту, сконцентрировать вокруг двадцати семи модальностей, каждая из которых насчитывает в свою очередь от двадцати до сорока признаков. В эксперименте, например, давалось задание — определить характер настроения Менуэта си-бемоль мажор Моцарта по десятибалльной шкале. Требовалось графически изобразить (рис. 8), насколько выражено каждое из данных настроений (см.: 149. С. 56).



Рис. 8

В результате такого анализа эмоционального содержания получается нечто вроде эмоциональной партитуры, которая является отражением материального состава звуковой материи. Вот как выглядит первое предложение до-минорной прелюдии Шопена, записанное в виде подобной эмоциональной партитуры (см.: 149. С. 26). Как можно видеть из приводимого далее примера, в каждом такте музыкального произведения можно выявить большое количество эмоциональных состояний, интенсивность которых может быть замерена по десятибалльной шкале:

Largo.



Драматично	9	9	8	5
Горжественно	7	7	6	5
Величественно	8	8	7	7
Пышно	4	4	4	3
Грандиозно	8	8	6	3
Значительно	7	7	6	3
Церемонно	4	4	4	4
Мужественно	6	6	4	3
Решительно	3	3	3	3
С достоинством	7	7	7	6
Маршеобразно	5	5	5	5
Сурово	5	5	4	2
Твердо	6	6	4	2
Давяще	5	5	2	1
Сдержанно	8	8	8	8
Масштабно	8	8	7	5
Внушительно	6	6	5	4
Космично	7	7	7	8
Набатно	7	7	6	4
Грузно	3	3	3	1
Одухотворенно	5	5	6	8
Задушевно	2	2	7	4
Благородно	7	7	7	7

Приводим выявленные В.Г.Ражниковым (см.: 148. С. 136—140) 27 модальностей эмоций и их отдельные признаки (даются выборочно).

1. *Радостно*: празднично, звонко, звучно, блестяще, бодро, игриво, бойко, ловко, ослепительно, лучисто, лучезарно, невесомо.

2. *Торжественно*: величественно, триумфально, победно, призывно, величаво, пышно, помпезно, грандиозно, значительно, роскошно, эффектно, открыто, озаренно, жизнерадостно.

3. *Энергично*: мужественно, решительно, смело, сильно, крепко, гордо, уверенно, с достоинством, настойчиво, неодолимо, неукротимо, неумолимо, отважно, маршеобразно, напоисто, независимо, непокорно, самозабвенно.

4. *Властно*: авторитарно, воинственно, сурово, твердо, круто, чеканно, повелительно, волево, угрожающе, давяще, деспотично, императивно, магически, мессиански, могущественно, начальственно, незыблемо, непреложно, непререкаемо, неопровержимо, ораторски, царственно.

5. *Сосредоточенно*: сдержанно, размеренно, степенно, обстоятельно, солидно, серьезно, строго, чинно, устойчиво.

6. *Широко*: масштабно, размашисто, наполненно, объемно, емко, пространно, весомо, космично, огромно, громадно, бесконечно, безгранично, беспредельно, набатно.

7. *Монументально*: тяжело, увесисто, грузно, громоздко, массивно, мощно, неуклюже, напряженно, тягуче, грустно, насыщенно, могуче, натужно, неловко.

8. *Поэтично*: возвышенно, мечтательно, одухотворенно, сердечно, задушевно, интимно, трепетно, напевно, окрыленно, проникновенно, пленительно, чутко, чарующе, лирично, вдохновенно, невинно, неискушенно, замороженно.

9. *Нежно*: ласково, ласкающе, с любовью, радушно, мягко, благородно, трогательно, приветливо, елейно, деликатно, любезно, почтительно, приятно, целомудренно, чисто, беззлобно, доверчиво, мило, сладостно.

10. *Спокойно*: мирно, безмятежно, добродушно, просто, безыскусно, непринужденно, светло, блаженно, наивно, простодушно, прозрачно, раскованно, созерцательно, доброжелательно, невозмутимо, осветленно, покорно.

11. *Мудро*: набожно, благоговейно, исповедально, молитвенно, праведно, надмирно, освященно, покаянно, смиренно, непогрешимо.

12. *Сонливо*: дремотно, изнемогая, вяло, обессиленно, лениво, расслабленно, размягченно, безвольно, безжизненно, онемело.

13. *Аскетично*: абстрактно, рационально, рассудочно, рефлексивно, бесчувственно, искусственно, придуманно, надуманно, отстраненно, механистически.

14. *Томно*: изнеженно, с желанием, млея, сентиментально, чувственно, эротически, вождленно, мелодраматически.

15. *Беспечно*: безразлично, бесстрастно, индифферентно, отвлеченно, равнодушно, опустошенно, окаменело, отрешенно, отчужденно, рассеянно.

16. *Сумрачно*: хмуро, пасмурно, завуалированно, угрюмо, мрачно, скрыто, глухо, тоскливо, приглушенно, блекло, расплывчато, насупленно, непроницаемо, свинцово.

17. *Робко*: застенчиво, смущенно, стыдливо, кротко, осторожно, стеснительно, боязливо, пугливо, растерянно, болезненно, малодушно, инфантильно, по-детски.

18. *Странно*: таинственно, вкрадчиво, причудливо, фантастически, загадочно, отстраненно, интригующе, иллюзорно, иррационально, призрачно, скрыто, замысловато, затаенно, уединенно, безотчетно, inferнально, мистически, колдовски, неявно, пустынно.

19. *Элегично*: задумчиво, безрадостно, траурно, меланхолично, пессимистично, понуро, уныло, грустно, печально, жалобно, тоскливо, горестно, скорбно, плача, рыдающе, тягостно, мученически, с болью, похоронно, страдальчески, безутешно, безысходно, панихидно.

20. *Грозно*: трагично, драматично, зловеще, траурно, мертвенно, фатально, апокалиптически.

21. *Страстно*: клопочуще, порывисто, бушующе, горячо, пылко, запальчиво, бурно, кипуче, пламеня, упоенно, ревностно, стремительно, азартно, нетерпеливо, экзальтированно, буйно, жгуче, с жаром, огненно, патетично, самозабвенно, фанатично, мятежно, накаленно.

22. *Взволнованно*: обеспокоенно, смятенно, тревожно, щемяще, трепеща, лихорадочно, с отчаянием, раскаявшись, мятуще, надломленно, изматывающе.

23. *Раздраженно*: рассерженно, невоздержанно, резко, грубо, гневно, яростно, бешено, жестоко, сердито, исступленно, неистово, свирепо, дьявольски, демонически, изуверски, агрессивно, безудержно, безжалостно, дико, жестко, злостно, истерично, нещадно, яро, хищно, страшно, ужасно, беспощадно, злобно, люто, неменяемо, остервенело, сатанински.

24. *С бравадой*: бесшабашно, высокомерно, залихватски, напыщенно, спесиво, хватко, хлестко, заносчиво, хамски, эксцентрично, хватаясь, чопорно, задиристо, напыщенно, напропалую.

25. *Дерзко*: бесцеремонно, беспардонно, вызывающе, нахально, нагло, нескромно, назойливо, навязчиво, неотвязно, развязно, распоясанно, надоедливо, расхлестанно, фривольно, беспутно, вероломно, кичливо, несуразно, неприязненно, с окаянством.

26. *Элегантно*: тонко, изящно, галантно, утонченно, манерно, грациозно, танцевально, жеманно, щеголевато, изощренно, ажурно, деликатно, изысканно, искусно, искусенно, капризно, строптиво, своенравно, эфемерно, экстравагантно, прихотливо, пластично, обворожительно, рафинированно, филигранно, хрупко, щепетильно, вычурно, изнеженно, изломанно.

27. *Шутливо*: хорохорясь, затейливо, ребячась, насмешливо, скерцозно, пикантно, иронически, саркастически, шутовски, юродствуя, пародируя, надменно, язвительно, хитро, гротескно, забавно, паясничая, егзозливо, едко, колко, шаловливо, с юмором, взбалмошно, ершисто, каверзно, легкомысленно, лукаво, задиристо, кощунственно, ёрничая.

Важность подобного словаря для развития эмоциональной сферы как профессионального музыканта, так и простого любителя музыки заключается в расширении сферы доступных эмоциональных переживаний. Согласно гипотезе английских лингвистов Сепира и Уорфа человек может отчетливо воспринимать и переживать только те объекты и чувства, для которых он имеет адекватное вербальное определение и название. Поэтому расширение вербального словаря одновременно проясняет и расширяет границы переживаемых чувств.

Как видно из перечня ведущих модальностей, многие из них могут быть непосредственно приложимы к определенным шкалам теста ММРІ: такие, как «радость», — четвертая, шестая высокая, нулевая низкая шкалы; «раздраженно» и «страстно» — третья, вторая низкая и девятая шкалы. Другие типы модальностей, такие, как «элегантно» или «томно», для своего выражения требуют какого-то соотношения разных шкал.

По-видимому (и это согласуется с практикой), не все музыканты могут в своем исполнении одинаково хорошо выражать эмоции всех модальностей. Кому-то лучше удастся исполнение бравурных и помпезных произведений, кому-то — тонких лирических пьес. Природный темперамент ограничивает уровень

исполнительских достижений музыканта. Те, кто по складу своей натуры ближе к психастеникам и интровертам, будут, вероятно, лучше исполнять музыку Шопена и Чайковского, нежели Листа и Прокофьева, принадлежавших к ярко выраженным экстравертам. С ростом профессионального мастерства музыканта расширяется доступность выражения переживаний, не входящих в его природный темперамент.

Отличие исполнения музыканта-мастера от музыканта более низкой квалификации заключается в возможностях первого из них в своем исполнении выразить значительно большее количество оттенков и граней эмоционального состояния. Аналогичная картина прослеживается и в отношении произведений серьезной и легкой музыки. В произведениях серьезных академических жанров охват спектра эмоциональных состояний значительно шире и объемнее, чем в произведениях легких жанров. Если мы проанализируем, к примеру, содержание четырехчастной классической симфонии, то увидим, что на протяжении четырех ее частей композитор стремится отразить практически все основные модальности, образующие ядро эмоциональной сферы человека. В произведениях легкой музыки подобная глубина и разнообразие переживания достигается значительно реже, но это и не входит в «стратегические задачи» подобного рода музыкальных произведений.

В заключение отметим, что возможность музыканта выражать в музыкальном произведении большое разнообразие эмоциональных переживаний зависит напрямую от его внутренней способности генерировать в своем собственном психическом аппарате эти переживания. Поэтому здесь встает вопрос о психотехнике музыканта, соответствующей той, о которой говорил К.С.Станиславский применительно к актерскому мастерству. Владение подобной психотехникой — важная составляющая профессионального багажа музыканта.

Выводы

В эмоциях и чувствах отражается характер отношения человека к окружающему его миру. Они несут в себе значения — положительные, отрицательные или нейтральные, которые человек придает тем или иным объектам. Музыкант, передающий при помощи своего искусства различные чувства и их оттенки,

должен хорошо знать причину их возникновения и характер протекания.

Много эмоций, чаще всего отрицательных, приносят человеку стрессовые ситуации. Небольшой стресс может повышать эффективность деятельности, но чрезмерный уровень напряжения дезорганизует ее.

Принцип моделирования эмоций в музыке имеет много сходного с моделью личностных черт и темперамента, которая была предложена Айзенком. Простая модель основывается на показателях темпа — медленного или быстрого, и лада — мажорного или минорного.

Любое человеческое переживание может быть рассмотрено с точки зрения его направленности — на себя, на другого человека, на высшие нравственные ценности. Выявление типа направленности может многое сказать об уровне нравственной зрелости человека.

Сложные модели эмоций строятся на основе теста ММРІ, в котором к каждой шкале, несущей совершенно определенную эмоциональную нагрузку, можно подобрать соответствующие по характеру музыкальные произведения. Однако в большинстве случаев музыкальные произведения несут в себе сложный комплекс различных эмоций и их оттенков, содержание которых может быть приблизительно выражено словесно с помощью словаря эмоций, разработанного В.Г.Ражниковым.

Вопросы для повторения

1. В чем состоит отличие эмоций от чувств?
2. Как моделируются эмоции в музыке?
3. Как можно выявить эмоциональный состав музыкального произведения?

Рекомендуемая литература

1. *Изард К.* Эмоции человека. М., 1980.
2. *Ражников В.Г.* Диалоги о музыкальной педагогике. М., 1989.

4. Воля

«Счастлив тот, — сказал один из философов, — кто в проделанной накануне работе видит следы своей воли».

Современные исследования психологии личности человека, добившегося осязаемого успеха в жизни, говорят о том, что в этом успехе очень часто наибольшее значение имеют не способности, не благоприятное стечение обстоятельств, но твердая воля, ведущая человека к победе. Наряду с проблемой памяти феномен воли вызывает наибольший интерес у широкой публики. Это и понятно, потому что большинство наших успехов в жизни в конечном итоге обеспечивается победой над собой, умением преодолевать свои минутные слабости и природные недостатки в процессе профессионального становления.

Большинство выдающихся деятелей науки и искусства, внесших существенный вклад в общественный прогресс, обладали, как правило, твердой и непреклонной волей. По этому поводу у Бальзака мы находим следующее высказывание: «Не существует больших талантов без большой воли... Воля может и должна быть предметом гордости гораздо больше, нежели талант. Если талант — это развитая природная склонность, то твердая воля — это ежеминутно одерживаемая победа над инстинктами, над влечениями, которые воля обуздывает и подавляет, над прихотями и преградами, которые она осиливает, над всяческими трудностями, которые она героически преодолевает» (39. С. 84).

Признаки волевого поведения

Личностный и профессиональный рост всегда связан с волевой деятельностью. Поэтому если человек хочет состояться как профессионал в каком-либо деле, он должен обязательно позаботиться о развитии у себя не только профессиональных способностей, но и таких качеств характера, которые ведут человека к победе в жизненной борьбе. О необходимости воли говорят тогда, когда у человека не хватает духовных и физических сил выполнить то, что он задумал сделать. Волевой человек может заставить себя сделать то, что он считает необходимым, в то время как безвольный человек в этих обстоятельствах отступает. Проявление волевых действий видно из таких характеристик деятельности, как настойчивость, целеустремленность, упорство, смелость и решительность, самостоятельность и инициатива, самообладание и выдержка. Но при ближайшем рассмотрении оказывается, что эти качества личности связаны не толь-

ко с волей, горячим желанием достичь какой-то цели, но и с глубиной интереса человека к предмету, его физическим самоощущением. Смелость и решительность зависят от уровня знаний человека в данной области, а настойчивость и упорство могут быть связаны с ригидностью нервных процессов.

Каждое волевое качество личности может быть порождено несколькими причинами, а от разных причин могут по-разному проявляться и волевые качества. Поэтому в одной ситуации человек может показать высокий уровень развития волевых качеств, а в другой — низкий. Так, спортсмен, проявляющий выдержку в спортивном состязании, не может удержаться в компании от того, чтобы не закурить или пропустить рюмку водки.

Волевая деятельность заключается в том, что человек может осуществить власть над собой, затормозить произвольные импульсы и усилить те, которые представляются ему желательными.

Одним из важнейших аспектов волевого действия является свобода осуществления действия — человек может поступить так или иначе в зависимости от того, какое решение он примет. Эта свобода связана с принятием ответственности за свои действия перед собой и перед другими людьми.

Волевое действие надо отличать от побуждения к деятельности, которое вызывается физиологической потребностью. Когда голодный человек стремится всеми правдами и неправдами к еде и преодолевает на пути к этой цели разнообразные препятствия, то это стремление еще не будет волевым. Но волевым такое поведение станет, если голодный человек не позволит себе украсть что-нибудь из еды, ибо это будет противоречить его понятиям о нравственных принципах.

Воля и воображение

Психологи говорят о волевом действии тогда, когда такое действие протекает одновременно в двух плоскостях, в двух смыслах. Один смысл при этом задается реальным побуждением, а другой — воображаемым. И если человек волевой, то воображаемый мотив или смысл оказывается сильнее. Воображаемый смысл связан с социальными потребностями человека, его представлениями о себе как об общественном существе, уважающем и поддерживающем социальные нормы жизни. Когда

молодой музыкант стоит перед дилеммой — сходить ли ему с приятелем в кино или позаниматься на музыкальном инструменте или помочь родителям в работе по дому, то он свободен выбрать либо приятное для себя в данный момент, либо полезное для себя и своей семьи. За делами второго рода будут стоять широкие социальные связи — мастерство в будущей профессии либо похвала родителей. Вообразив реакцию родителей либо оценку своих действий со стороны педагога, молодой музыкант, обладающий волей, выберет второй вид действий. Если же он не сможет себе представить последствия своих действий, то, скорее всего, его поступки будут связаны с поиском развлечений. Таким образом механизмом усиления воли является не простое побуждение, но воображение, помогающее человеку выполнять свои действия, продиктованные более высокой целью.

Через волевое действие человек оказывается связанным со своим будущим, которого еще нет, но которое должно состояться в результате его волевых действий. «Я могу не играть на инструменте сегодня шесть часов, и завтра тоже могу позволить себе пропустить мои занятия, но если я захотел войти в великое братство музыкантов, то я буду упорно заниматься несмотря на усталость, болезни и другие отвлекающие факторы».

В работах отечественных психологов А.Н.Леонтьева, Л.И.Божович указывается, что личность начинается тогда, когда ребенок приобретает умение контролировать свое поведение под влиянием образов воображения. Представив возможную негативную реакцию родителей на свое поведение, ребенок может удержаться от такого действия, которое они не одобряют. Он не съест все сладости, которые открыто лежат на столе, он уберет за собой свою кровать, он постарается выучить уроки и вынести мусор. Все эти действия контролируются образами воображения и будут лежать в основе его волевых действий. Таким образом начнет формироваться его самоконтроль, который является функцией супер-эго¹.

Как мы уже установили ранее, самосознание человека возникает тогда, когда он обретает возможность посмотреть на себя со стороны, глазами других людей. Такое действие становится возможным при развитии способности к воображению, умении прогнозировать и представлять последствия своих действий как

¹ Супер-эго — по Фрейдю, верхний этаж сознания, в котором содержатся социальные требования к поведению личности.

для себя, так и для других людей. И здесь включаются волевые механизмы регуляции поведения. Как указывал наш отечественный психолог С.Л.Рубинштейн, «воля в собственном смысле слова возникает тогда, когда человек оказывается способным к рефлексии по отношению к своим влечениям, к тому, чтобы так или иначе отнестись к ним... В результате его действия определяются уже не непосредственно его влечениями как природными силами, а им самим» (183. С. 266—267). Высшие достижения воли оказываются связанными как раз ответственностью перед другими людьми, ибо, как говорил А. де Сент-Экзюпери, «быть человеком — это значит чувствовать, что ты за все в ответе».

Понимание смысла своих действий для себя и для других людей зависит от уровня развития мышления человека, его внимания, точности восприятия, памяти и, как мы уже говорили, воображения. Поэтому чем более высокого уровня развития личности достигает человек, тем больше и сильнее будут проявляться волевые качества в его характере. На высоких ступенях личностного развития человек подключается к духовному опыту всего человечества, содержание которого отражено как в религиозных учениях, так и в мировом фонде культуры. Мировоззрение личности, ее мораль, обусловленные количеством и качеством переработанного социального опыта, становятся решающими в волевых действиях.

Смысл того или иного действия и успешность его выполнения во многом зависят от того, что движет человеком, выполняющим данное действие, т.е. от того, с какой позиции человек рассматривает данное действие. Он может рассматривать его со своей собственной позиции, т.е. со стороны своих непосредственных потребностей и желаний, с позиции ближайшего социального окружения — т.е. со стороны родственников, друзей, знакомых, и с позиции общепринятых нравственных норм, т.е. с позиции всего человечества. Эти нравственные нормы отражены в религиозных заповедях и предписаниях и, в частности, в золотом правиле нравственности — «Поступай по отношению к другим так, как бы ты хотел, чтобы эти другие поступали по отношению к тебе», и в обратной формулировке — «Не делай другим ничего такого, чего бы ты не хотел, что бы они сделали по отношению к тебе самому». Таким образом разного рода потребности в сознании человека могут быть более значимы и ме-

нее значимы. В развитой личности интересы высшего порядка, связанные с духовными запросами, подчиняют себе потребности и интересы более низкого порядка. Желание быть включенным в активную социальную жизнь, своими усилиями приносить пользу другим людям заставляет человека преодолевать свою лень и безволие и идти в направлении духовного роста и развития своих способностей.

Изменение мотивации, побуждающей человека к действию, может быть достигнуто следующим образом.

— *Сменой мотива.* Если, к примеру, мне утром хочется понежиться в постели, и мой мотив поначалу связан с тем, чтобы подольше продлить нежное и невинное удовольствие; но время идет и я знаю, что если я пропущу время для утренней зарядки, то весь день буду вялый и не успею сделать запланированные дела. Тогда включается мотив другого порядка — сделать как можно больше дел, для чего надо быть бодрым и сделать зарядку. Тогда я встаю и начинаю ее делать.

— *Подключением действия к новому мотиву.* Например, я играю положенные мне ежедневные этюды, гаммы и упражнения для развития беглости пальцев. В какой-то момент я устал и мне надоело это делать. Тогда я меняю мотив моих действий и спрашиваю себя: а смогу ли я сыграть эти гаммы и упражнения с закрытыми глазами или же в предельно быстром темпе? Тогда я начинаю играть не только для того, чтобы разогреть руки, но и для того, чтобы сделать это с закрытыми глазами.

— *Изменением позиции человека и его роли.* Сыграв какую-то пьесу довольно успешно, я могу спросить себя — а как бы ты сыграл, если бы на твоём месте сейчас были бы Гофман или Рахманинов или тот блестящий виртуоз, которого ты недавно слышал на концерте? Мысленно поменяв свою роль — с ученика на маэстро, я начинаю по-иному относиться к тому, что и как я играю.

— *При осознании последствий для себя и для других людей.* Рассказывают, как один цирковой артист на арене цирка гнул пальцами медные пятаки. Но эти пятаки были предварительно подпилены. Однажды недруги подменили подпиленный пятак на целый. Когда артист увидел это, он пришел в ужас: если он не сломает пятак, то останется без работы и ему нечем будет кормить жену и детей, его будет ждать бесславный конец. Собрав все свои силы, он с отчаянной решимостью согнул-таки пятак.

Вот как настраивал себя на завоевание мировых рекордов в тяжелой атлетике известный атлет Юрий Власов, читая себе стихотворение Эмиля Верхарна:

В тебе прокиснет кровь твоих отцов и дедов,
Стать сильным, как они, тебе не суждено.
На жизнь, ее скорбей и счастья не изведав,
Ты будешь, как больной, смотреть через окно.
И кожа ссохнется, и мышцы ослабеют,
И скука вьется в плоть, желанья губя.
И в черепе твоём мечты окостенеют,
И ужас из зеркал посмотрит на тебя. Себя преодолеть!..

— *При включении действия в более широкую социальную мотивацию.* Очень часто то, что человек не в силах сделать сам для себя, он с успехом делает для других. В одном из экспериментов А.В.Запорожца студентам предлагалось поднимать груз в трех ситуациях: 1) просто поднять, 2) показать максимальный результат, 3) вообразить, что поднятие груза — это выработка электроэнергии для людей, в месте проживания которых сломалась электростанция. Наиболее высокие результаты достигались в последнем случае.

— *При включении действия как средства достижения цели в другой деятельности.* Если мне не хочется заниматься спортом ради собственного здоровья, то я смогу заставить себя это делать, чтобы была высокая работоспособность в профессиональной деятельности.

Когда человек не может управлять своими действиями, например, в состоянии сильного аффекта, растерянности, страха или изумления, он совершает поступки, которые называются произвольными действиями. Так, ударившись обо что-то, человек может произвольно закричать; растерявшись во время публичного исполнения, актер может произнести не ту реплику или неверное сценическое движение. При волевом поведении человек управляет своими действиями, направленными на определенную цель, совершая для этого усилия, преодолевающие внутренние или внешние факторы. Людям творческого труда приходится преодолевать болезни, материальные затруднения, усталость, непонимание со стороны коллег и критики, выражающей общественное мнение.

Одним из наиболее существенных моментов воли является осознание свободы своих действий и переживание ответствен-

ности за принимаемые решения. Мне приятно поболтать с приятелями по телефону и получить от этого удовольствие, но если я волевой человек и сознаю ответственность перед собой за свой талант, то я преодолею эту слабость и заставлю себя включиться в работу.

Волевые качества личности

Далеко не всегда решения совершить то или иное действие может быть выполнено без усилий. Очень часто происходит борьба мотивов — выбор из нескольких альтернатив наиболее верного решения. Эта борьба сопровождается внутренним конфликтом, часто очень мучительным. Особенно сильны такие переживания бывают в поворотные моменты жизни, когда нам необходимо выбирать профессию, учебное заведение; партнера по браку; место жительства. Нерешительный человек, приняв решение действовать в заданном направлении, в своих мыслях произвольно возвращается к отвергнутой альтернативе и может поменять свое решение. Такие колебания могут повторяться много раз, истощая нервные силы. Порочность такого поведения запечатлена в известной притче о Буридановом осле, который, находясь между двух охапок сена, никак не мог решиться на то, какую из них ему следует съесть в первую очередь. В конце концов осел умер от голода.

Проявление решительности или нерешительности зависит от психологических особенностей человека. Так, безапелляционной решительностью и сознанием абсолютной правоты во всем, что они делают, отличаются люди эпитимного и истерического склада. Так называемые психастеники отличаются повышенной склонностью к проявлениям неуверенности, по многу раз возвращаясь к отвергнутым альтернативам.

К другим важным проявлениям воли, наряду с решительностью, надо отнести выдержку, настойчивость, самостоятельность.

Выдержка проявляется в способности управления собой в состоянии отрицательных аффектов — раздражения, гнева, страха, отчаяния.

Настойчивость выражается в способности к длительному рабочему напряжению на пути к достижению цели. Настойчивость проявляется в стойкости при неудачах, которые обычно обескураживают человека. В архивах Н.Булгакова сохранилось

свыше 300 отрицательных отзывов и разносных рецензий на его произведения, но это не охладило его творческих усилий.

Самостоятельность проявляется в опоре на собственные ум, знания и интуицию при выработке решения. Большое значение здесь имеет доверие к себе и к своим решениям. Высокий уровень самостоятельности дает человеку уверенность в себе, в то время как неуверенность может проявиться во внушаемости, недостаточной прочности собственных позиций и убеждений в отношении каких-либо вопросов.

Волевые качества, во-первых, могут быть развиты неравномерно. Один человек будет чаще обращаться к решительным действиям, другой — опираться на выдержку. Проявляя волевые качества, оказывая сопротивление неблагоприятным обстоятельствам, надо уметь применять гибкую тактику поведения, отступая, когда это необходимо, перед возникшей трудностью, с тем чтобы решить проблему по-другому. Смирение с неизбежным является одной из тактик волевого поведения, что помогает справиться с жизненными трудностями и сберечь нервно-психические силы. Ветви елей в лесу прогибаются под тяжестью нависшего на них снега. Но другие деревья, негибающиеся под тяжестью выпавшего снега, как, например, сосна или дуб, могут обломиться. Так, пианист или скрипач, переигравший руки, может пытаться волевым усилием преодолевать боль в руках при игре. Но разумнее в такой ситуации, как это ни тяжело, сменить профиль своей деятельности и постараться приобрести другую музыкальную специализацию.

Волевые качества, во-вторых, могут проявляться по-разному. Один может показать высокое количество баллов в проявлении настойчивости и целеустремленности, другой — в решительности и смелости. Тренировка соответствующего качества происходит только в процессе практической деятельности. Для музыканта-исполнителя такой тренировкой является целенаправленная подготовка к публичным выступлениям.

Оптимальное концертное состояние

Для того чтобы удачно выступить в концерте или сыграть на экзамене или зачете, музыканту необходимо быть в состоянии оптимальной концертной готовности. Оптимальное концертное состояние по своим психологическим параметрам соответствует

тому, что у спортсменов называют оптимальное боевое состояние. И поэтому будет логично рассматривать подобное состояние, как и в спорте, по трем важнейшим параметрам — физическому, эмоциональному и умственному.

При хорошем *физическом самочувствии*, когда возникает ощущение здоровья во всем организме, тело кажется сильным, гибким и послушным. Физическая подготовка музыканта может включать в себя такие виды спорта, как бег, плавание, футбол. Не особенно рекомендуются упражнения, связанные с силовыми напряжениями в области рук и плеч, так как чрезмерные напряжения сгибательных мышц в таких видах спорта, как гимнастика или тяжелая атлетика могут формировать мышечные зажимы в кистях, плечах и грудных мышцах. Хорошая физическая подготовка, дающая ощущения здоровья, силы, выносливости и хорошее настроение, прокладывает путь к хорошему эмоциональному состоянию во время публичного выступления, положительно сказывается на протекании умственных процессов, связанных с концентрацией внимания, мышления и памяти, столь необходимых во время выступления.

Не секрет, что многие известные исполнители могли выходить на сцену и при плохом физическом самочувствии и, тем не менее, выступать очень хорошо. Современники отмечали такие силы и возможности у Рахманинова, Гилельса, Караяна. Более того, выходя на эстраду, эти исполнители в физическом плане начинали себя чувствовать лучше. Концертный стресс активизировал защитные силы организма и музыканта отпускали его недуги. Но для молодых исполнителей, продирающихся через частоколы экзаменов и отборочных прослушиваний, поддержание хорошей физической формы является немаловажным фактором роста профессионального мастерства.

При хорошем самочувствии и готовности исполнительского аппарата у музыкантов возникают особые физические ощущения в руках, кистях и пальцах, которые характеризуются особым ощущением клавиатуры, смычка, грифа, мундштука. Пианисты говорят о «легких» пальцах, скрипачи — о «полетных» руках, духовики — о «послушности» амбушюра. Рекомендуется эти ощущения запоминать, записывать, проговаривать, чтобы иметь возможность лучше вспоминать их

перед выступлением и воссоздавать при разыгрывании перед выступлением.

Методы овладения оптимальным концертным состоянием

Слагаемыми оптимального концертного состояния (ОКС) являются компоненты физической, умственной и эмоциональной подготовки. Два последних компонента представляют собой собственно психологическую подготовку, основывающуюся на хорошем физическом самочувствии музыканта. Здесь можно наметить ряд приемов и методов, которые повышают психологическую устойчивость музыканта во время публичного выступления.

Психологическая адаптация к ситуации публичного выступления

За несколько дней до выступления музыкант должен представить себе то место, где он будет выступать, чтобы привыкнуть в своем воображении к тем условиям, в которых будет проходить предстоящее выступление. На первом этапе проводится погружение исполнителя в аутогенное состояние, на втором — прорабатывается образная картина концертного выступления.

Первый этап. Расслабление мышц тела. Когда человек произвольно расслабит при помощи образных представлений мышцы своего тела, то кора головного мозга рефлекторно входит в промежуточное состояние между сном и бодрствованием. Физиологи это состояние называют фазовым. Его важнейшей особенностью является то, что в нем способность человека к внушению и самовнушению сильно увеличивается. Восстановительные процессы в этом состоянии протекают в полтора-два раза быстрее, чем в состоянии сна. К.Н.Игумнов, по воспоминаниям близко знавших его людей, перед концертом или во время утомительных занятий с учениками умел в течение нескольких минут расслабиться и отдохнуть.

И н с т р у к ц и я. Погружение в аутогенное состояние. Сядьте прямо. Дыхание должно быть совершенно спокойным. Прикрыли глаза. Сосредоточились на своих внутренних ощущениях, которые будут вызывать у вас мои слова. Сосредоточили ваше внимание на своих руках. Говорите себе вслед за мной: Мои руки становятся теплые. Мышцы рук, кистей и пальцев расслабляются... Я представляю, что погружаю их в приятную

теплую воду и они расслабляются, становятся теплыми и гибкими... Тепло от кистей рук поднимается по плечам... Предплечья и плечи расслабляются. Я ощущаю приятное тепло в руках и в плечах. Мои плечи спокойно опущены... Теперь мое внимание переходит на ноги... Представляю, что мышцы ног погружаются в теплую волю. Мышцы ног приятно расслабляются... Тепло от ног поднимается вверх... Расслабляются мышцы бедер и живота... Чувствую приятное тепло в области солнечного сплетения... Мои живот и грудь расслабились и наполнились приятным теплом... Теперь мое внимание переводится на лицо... Разглаживается лоб, расслабляются мышцы лица... Нижняя челюсть легко отходит вниз. Губы слегка приоткрыты... Мне дышится легко и спокойно... Спокойно и ровно бьется мое сердце.

Второй этап. Сейчас я вижу зал, в котором буду выступать. Я отчетливо могу представить сцену, рояль, слушателей и комиссию, перед которой я должен буду выступить... Я спокоен, собран и сосредоточен... Уверенно и радостно я начинаю. Мне нравится играть... Каждый звук я извлекаю с огромным удовольствием. У меня все отлично звучит, у меня прекрасная техника... Я выполняю все, что я задумал... Я играю так же хорошо, как и в классе... Я могу хорошо играть... Я знаю, что я делаю все, что задумал... Все мои действия я четко вижу и выполняю... Я весь отдался моему вдохновенному исполнению... Какое это наслаждение — красиво и хорошо играть... Я могу быстро перестроиться с исполнения одного произведения на следующее... Мне легко и приятно держать всю программу в голове... С каждым разом аутогенное погружение будет помогать мне все больше и больше... Я легко расстаюсь со своим негативным волнением и заменяю его радостным ожиданием выступления...

По окончании сеанса студенты обмениваются своими ощущениями и впечатлениями, которые у них возникали.

Игра перед воображаемой аудиторией. На заключительных этапах работы, когда вещь уже готова, она проигрывается целиком от начала до конца с представлением, что играешь перед очень взыскательной комиссией или слушательской аудиторией. Музыкальное произведение может быть записано на магнитофон. Вместо слушателей может быть выставлен ряд стульев и на них посажены куклы и игрушки. Во время исполнения

надо быть готовым к любым неожиданностям и при встрече с ними не останавливаться, а идти дальше, играя как на концерте. «Пусть это исполнение будет редким, но наиважнейшим событием в процессе работы», говорил своим ученикам А.Б.Гольденвейзер (110. С. 128).

Этот прием помогает проверить степень влияния сценического волнения на качество исполнения, заранее выявить слабые места, которые проявляются в ситуации, когда волнение усиливается. Повторные проигрывания произведения с применением этого приема уменьшают влияние волнения на исполнение.

Медитативное погружение. Этот прием связан с осуществлением принципа «здесь и сейчас», практикуемый в буддизме и гештальт-терапии. Исполнение на основе этого приема связано с глубоким осознанием и прочувствованием всего того, что связано с извлечением звуков из музыкального инструмента. Предельная концентрация внимания на настоящем моменте, который протекает сейчас, в данное мгновение как неповторимая частица бытия, которая никогда уже не повторится. При фиксации внимания на слуховых ощущениях улавливаются все переходы звуков из одного в другой, все интонируемые смыслы, которые возникают из соединения звуков между собой. Звуки как бы пробуются на вкус, на твердость и мягкость, вдыхаются как аромат благовоний, воспринимаются как окрашенные в различные цвета. Суметь повторить вокально ноту за нотой, звук за звуком — все произведение от начала до конца может быть сравнимо с несением полной чаши, из которой на землю не упадет ни одной капли. Так нес молоко по городской стене претендент на должность визиря в одной восточной притче. Так сосредоточенно вглядываются в объект мастера дзен-буддизма, достигая при этом всю возможную полноту бытия.

Погружение в звуковую материю происходит при выполнении упражнений следующих видов:

- пропевание (сольфеджирование) без поддержки инструмента;
- пропевание вместе с инструментом, причем голос идет как бы впереди реального звучания;
- пропевание про себя (мысленно);
- пропевание вместе с мысленным проигрыванием.

При фиксации внимания на двигательных ощущениях осознается характер прикосновения пальца к клавише или струне, проверяется свобода движений и наличие в мышцах ненужных зажимов, которые моментально должны быть сброшены. Что ощущают суставы, кончики пальцев, мышцы рук, плеч, лица? Удобно или неудобно играть? Доставляет ли игра физическое удовольствие?

Американский психолог Эрнест Шехтель определил два различных подхода к восприятию мира. «Один из них, субъективно-центрированный, предполагает, что человек воспринимает некий объект не сам по себе, а сквозь призму своей заинтересованности в нем, например, какую оценку за исполнение данного произведения ему поставят. При этом человек осознает себя как наблюдателя по отношению к объекту.

В случае объектно-центрированного подхода человек открывается навстречу объекту всеми своими чувствами, забывает о своих эгоцентрических мыслях и устремлениях и полностью отдается переживанию как бы еще не названного первоизданного мира. Субъектно-центрированный человек словно обращается к объекту с вопросом: «Как я могу тебя использовать?» или «Как мне уберечься от тебя?» В случае объектно-центрированного восприятия вопрос человека звучит иначе: «Кто ты? Я пока не знаю тебя, знаю только, что мы оба — части одного и того же мира»... Объектно-центрированный человек может так погрузиться в восприятие картины, что почувствует полное слияние с ней. И даже если эта работа ему уже знакома, новая встреча с ней будет полна свежими чувствами, которым не помешает прежнее «знание» (цит. по: 152. С. 170—171).

Медитативное проигрывание произведения с полным погружением в него сначала осуществляется в медленном темпе с установкой на то, чтобы ни одна посторонняя мысль в момент игры не посетила исполнителя. Если только посторонняя мысль появилась в сознании, а пальцы в этот момент играют сами, следует плавно вернуть внимание к исполнению, стараясь при этом не отвлекаться.

Глубокое погружение в исполнение образует тот самый малый круг внимания, который К.С.Станиславский рекомендовал актерам, склонным к сильному волнению на сцене. Представление, что кроме тебя и музыки никого на сцене нет, сосредоточение только на стихии звуков и есть объектно-

центрированное отношение, при котором музыкант становится жрецом искусства.

Медитативное исполнение формирует так называемые сенсорные синтезы, которые являются одним из главных признаков правильно сформированного навыка. Слуховые, двигательные и мышечные ощущения, мысленные представления начинают работать не порознь, а в неразрывном единстве. В этом случае возникает ощущение, что исполнитель и звучащее произведение представляют собой единое целое.

Медленная игра с динамикой *pp* (*pianissimo*) тренирует не только навык медитативного погружения, но и усиливает тормозные процессы. Их ослабление во время публичного выступления провоцирует чрезмерно громкую и неуправляемую игру в быстром темпе. Терпеливое проигрывание вещи от начала до конца с полным контролем каждого взятого звука сродни тем дзенским упражнениям на концентрацию внимания, в которых надо отделять зернышки риса от зерен проса.

Обыгрывание. В этом приеме психологической подготовки музыкант-исполнитель постепенно приближается к ситуации публичного выступления, начиная от самостоятельных занятий и кончая игрой в кругу друзей. Обыгрывание произведения или программы надо делать как можно более часто и постараться достичь того, чтобы, говоря словами Станиславского, трудное стало привычным, привычное — легким, а легкое — приятным.

Ролевая подготовка. Смысл этого приема заключается в том, что исполнитель, абстрагируясь от своих собственных личностных качеств, входит в образ хорошо ему известного музыканта, не боящегося публичных выступлений и начинает играть как бы в образе другого человека. В психотерапии этот прием называется имаготерапией, т.е. терапией при помощи образа. Волшебная сила воображения, магического «если бы» давно известна людям. В своей известной книге Дейл Карнеги рассказывает об опытах английского психиатра Дж.А.Хэдфилда, который проверял влияние образных внушений на физическую силу. Трех мужчинам он предлагал сжать динамометр изо всех сил. Когда эксперимент проводился в условиях нормальной работы испытуемых, средняя сила сжатия составляла 101 фунт. Затем испытуемые были подвергнуты действию гипноза и им было внушено, что они очень слабы. В результате они смогли выжать только 29 фунтов. В третьем эксперименте Хэдфилд

внушил испытуемым, что они очень сильны. После этого каждому из них удалось выжать в среднем 142 фунта. «Когда сознание было заполнено положительными мыслями о силе, — пишет Д.Карнеги, — то их действительная сила увеличилась почти на пятьдесят процентов» (83. С. 328—329).

В экспериментах отечественного психолога А.В.Запорожца проверялось действие воображения на игры детей. В одном эксперименте их просили поиграть в зайчиков, которые перепрыгивают через ручей. Во втором эксперименте детей просили вообразить, что они — спортсмены-прыгуны, и им надо прыгнуть в длину как можно дальше. Во втором случае результаты оказались намного выше, чем в первом.

Известный отечественный врач-психотерапевт В.А.Райков, внушая своим пациентам образы великих людей — художников, исполнителей, шахматистов — добивается того, что в состоянии внушения определенного образа талантливого человека у испытуемых повышается уровень творческого потенциала.

Смысл ролевой подготовки заключается в том, что исполнитель, чрезмерно волнующийся перед ответственным выступлением, вопреки своему состоянию начинает играть роль человека, который уверен в себе и ничего не боится. Молодому музыканту можно посоветовать представить себе уверенного и смелого концертанта, на которого ему хотелось бы быть похожим. Далее надо с максимально возможной полнотой постараться вжиться в этот образ, выполняя для этого соответствующую систему действий. Надо скопировать манеру держаться этого человека, разговаривать, смеяться, манеру сидеть за инструментом. При этом внутри неминуемо будет рождаться новое психическое состояние, в котором будут преобладать настроения уверенности и мажорного мироощущения. Если робкий и застенчивый пианист или скрипач во время аутогенного погружения будет достаточно долго и уверенно, а главное — с большим убеждением говорить себе: «Я первоклассный исполнитель, у меня свободные и непринужденные движения, мне нравится играть или большом стечении публики», «Я играю как Рахманинов» (Паганини, Горовиц, Венявский и т.д.), «Я получаю огромное наслаждение от своей игры», то он наверняка в значительной мере избавится от гнетущего чувства уязвимости во время публичного выступления.

Способность через целенаправленное самовнушение к максимально полному и глубокому принятию новой «роли» является, пожалуй, высшим этапом психологической подготовки. История медицины знает немало случаев, когда, казалось бы, безнадежно больные люди, перестраивая свое воображение на роль человека, который не имеет права болеть и должен, просто обязан выздороветь, выздоравливали. Известны и такие случаи, когда совершенно здоровые люди, перестраивая свое воображение на роль человека, который должен умереть, действительно через какой-то промежуток времени умирали, следуя предписанному ролевому сценарию.

Предконцертное самочувствие ученика в значительной мере зависит и от психического состояния его педагога. Учитель должен уметь вселять бодрость и энтузиазм в сердца своих учеников, т.е. быть для них своеобразным психотерапевтом. Нет ничего более нелепого и более психотравмирующего для ученика, нежели вид собственного наставника, волнующегося до дрожи и в то же время призывающего к спокойствию и уверенности в своих силах.

Выявление потенциальных ошибок. Даже когда программа выступления кажется идеально выученной и можно ее играть на сцене, каждый музыкант хочет на всякий случай застраховаться от ошибок. Как бы ни было хорошо выучено произведение, в нем всегда может быть невыявленная ошибка, которая, как правило, и вылезает во время публичного ответственного выступления. Возникает проблема — каким образом эту ошибку можно вытащить из внешне вполне благополучно исполняемого произведения? Ведь только тогда, как справедливо указывает в одном из своих трудов Г.Коган, когда музыкант при желании *не смог* ошибиться, только тогда игровое движение можно считать закрепленным. Обычно музыканты проверяют это, проигрывая выученные вещи перед своими друзьями и знакомыми, меняя обстановку и инструменты, на которых им приходится играть. Психологи в этом случае говорят о генерализации навыка (пианистам известно, что то, что у них получается на одном инструменте, может совершенно не получаться на другом, даже очень хорошем инструменте). И причина этого — не только во внешних условиях и обстоятельствах, но и в прочности выученного материала.

Для обнаружения возможных ошибок можно предложить несколько приемов, суть которых состоит в следующем.

1. Завязать на глазах повязку. В медленном или среднем темпе, уверенным, крепким туше с установкой на безошибочную игру сыграть отобранное произведение. Проследить, чтобы нигде не возникло мышечных зажимов и дыхание оставалось ровным и ненапряженным.

2. Игра с помехами и отвлекающими факторами (для концентрации внимания). Включить радиоприемник на среднюю громкость и попытаться сыграть программу. Более сложное задание — сделать то же задание с завязанными глазами. Подобные упражнения требуют большого нервного напряжения. Вполне вероятно, что многие музыканты могут почувствовать после их выполнения большую усталость. Ее можно объяснить не только недостаточной выученностью программы, но и слабой функциональной подготовкой, т.е. нетренированностью сердечно-сосудистой системы. Если при включенном радиоприемнике исполнитель может без труда играть свою программу, то его сосредоточенности можно позавидовать и на эстраде с ним вряд ли смогут приключиться неприятные неожиданности.

3. В момент исполнения программы в трудном месте педагог или кто-то другой произносит психотравмирующее слово «Ошибка», но музыкант при этом должен суметь не ошибиться.

4. Сделать несколько поворотов вокруг своей оси до появления легкого головокружения. Затем, собрав внимание, начать играть в полную силу с максимальным подъемом.

5. Выполнить 50 прыжков или 30 приседаний до большого учащения пульса и начинать играть программу. Несколько похожее состояние бывает в момент выхода на эстраду. Преодоление его поможет данное упражнение.

Выявленные ошибки затем должны устраняться тщательным проигрыванием программы в медленном темпе.

Каждый музыкант за время своей карьеры накапливает определенный опыт как успешных, так и неуспешных выступлений. Для выяснения причин неудачных выступлений полезно ведение дневника, в котором фиксируются причины, приведшие к тому или иному результату. Образец в этом плане — Николай Метнер, рабочие книжки которого могут дать молодому музыканту много поучительного для самостоятельной работы.

Поддержание организма в хорошей физической форме требует выполнения каждодневной нормы физических упражнений, о чем сказано в разделе о режиме работы и психогигиене музыканта.

Эмоциональный компонент оптимального концертного состояния. Складывается из ощущений эмоционального подъема, радостного предвкушения предстоящего выступления, желания играть для других людей и приносить им своим искусством радость. Такого состояния легче добиваться исполнителям экстравертного плана, по сравнению с интровертами, но и у последних эмоциональное состояние может быть оптимизировано. Одним из важнейших показателей оптимального эмоционального состояния перед выступлением на сцене может служить частота сердечных сокращений, которую каждый музыкант должен найти у себя во время удачных и неудачных выступлений. Согласно самоотчетам музыкантов различных специальностей, оптимальная частота пульса у большинства студентов перед зачетом или экзаменом равнялась 75—80 ударам. Пользуясь методом психоэмоциональной регуляции, можно как понижать, так и повышать частоту пульса, приводя его к тем показателям, которые для данного музыканта оптимальны.

Мыслительный (когнитивный) компонент оптимального концертного состояния. Складывается из ясности и быстроты мышления, способности четко представлять программу выполняемых игровых движений и воплощаемых слуховых образов. Перевод программы умственных представлений, содержащихся в сознании, в технический аппарат музыканта осуществляется при помощи целенаправленной исполнительской воли, которая включает через контролирующую деятельность внимания все психические процессы — мышление, память, воображение. Волевое сосредоточение внимания позволяет музыканту перенести все то, что было сделано в умственном плане, в процессе предварительной работы, во внешний план, т.е. показать свою работу слушателям. Умение сосредоточивать внимание и длительно удерживать его на каком-либо объекте — такой же важный компонент оптимального концертного состояния, как и поддержание физической формы и умение регулировать частоту сердечных сокращений. Поэтому ежедневные упражнения на концентрацию внимания должны входить в программу подготовки музыканта-исполнителя. Сосредоточение в момент ис-

полнения только на том, что ты в данный момент играешь — задача практически неразрешимая для невнимательного человека. Отвлекающие мысли в момент исполнения почти всегда приводят к ошибкам. «Непроизвольно возникающая мысль, — писал Ганди, — есть болезнь ума. Обуздание ее означает обуздание ума, что еще труднее, чем обуздание ветра» (49. С. 200).

Оптимальному концертному состоянию противостоят такие два неблагоприятных для выступления состояния, как эстрадная лихорадка и апатия.

В первом случае нарастающее волнение перестает уравниваться усиливающимся процессом торможения. Это происходит в силу того, что у большинства людей сила возбуждения нервной системы сильнее силы торможения. Сильное волнение проявляется в напряженных и лихорадочных движениях, треморе рук и ног, торопливой речи с проглатыванием слов и отдельных слогов, а также в акцентированной мимике и жестикуляции. Движения становятся напряженными, плечи — слегка приподнятыми, дыхание — учащенным и поверхностным. Кожа на лице начинает покрываться красноватыми пятнами, ладони становятся влажными, делаются частыми позывы на мочеиспускание (диурез).

Понятно, что долго пребывать в таком состоянии человек не может. Нервная система начинает истощаться и после какого-то периода времени организм входит в состояние апатии — полного безразличия к тому, что с ним может произойти в данный момент. В таком состоянии человек делается вялым, замыкается в себе, может появиться сонливость. Движения становятся неуклюжими, пропадает координация, речь замедляется, становится тихой, маловыразительной, с длинными паузами. Музыкант испытывает недомогание и слабость. Так бывает в результате долгого ожидания очередности выступления не только у музыкантов, но и у начинающих спортсменов, актеров, артистов цирка.

При достаточно частых и регулярных выступлениях организм адаптируется к сложной ситуации, и человек научается справляться с волнением. Если перерывы между выступлениями растягиваются, достигая 2—3 месяцев, то адаптации не происходит.

В зависимости от силы нервной системы каждый музыкант в пределах своего собственного темперамента будет тяготеть к соответствующей манере поведения перед выходом на сцену. У

сангвиника, нервные процессы которого характеризуются сильными, подвижными и уравновешенными процессами возбуждения и торможения, предконцертное состояние будет переживаться скорее всего как оптимальное, т.е. как «боевое возбуждение». У холерика, у которого процессы возбуждения сильнее процессов торможения, момент перед выходом на сцену может характеризоваться как «эстрадная лихорадка». Меланхолики и флегматики с их преобладанием тормозных процессов над процессами возбуждения будут тяготеть к состоянию апатии.

Одной из драм, которая разворачивается на концертно-исполнительной сцене, является то, что те из музыкантов, которые обладают более тонко организованной нервной системой и отличаются впечатлительностью и ранимостью, а следовательно, и одухотворенностью исполнения, особенно болезненно переживают стресс публичного исполнения. Людей, принадлежащих к так называемому «слабому» типу высшей нервной деятельности, наш выдающийся русский физиолог И.П.Павлов прямо называл «художественным» типом, т.е. особо предрасположенным к определенному виду деятельности. Однако этот тип оказывается наиболее уязвимым в атмосфере концерта. Разницу в поведении музыкантов, обладающих разным складом нервной системы, можно видеть из следующего наблюдения Г.Когана: «Есть два типа артистов. Одни, чтобы раскрыться по-настоящему, в полную меру, нуждаются в изначальном расположении, благожелательности, отзывчивости, одобрении слушателей; без этого они ссыхаются, вянут, как цветы без поливки: играют скованно, сухо, порой так плохо, что могут показаться чуть ли не бездарными. Таковы были Шопен, Скрябин, Софроничий. Другим такая тепличная атмосфера отнюдь не необходима; недоверие, недружелюбие, даже враждебность аудитории их не только не пугают, но скорее электризуют, подстегивают, вдохновляют; в подобной обстановке они даже особенно расцветают, бросаются в бой — и побеждают. Таковы были Лист, Шаляпин» (88. С. 54).

Как бы ни были велики психологические сложности публичного исполнения, они могут быть с успехом устранены, если молодой музыкант будет владеть соответствующими приемами и способами их преодоления.

Как правило, удачным выступлениям сопутствуют приподнятое настроение, желание играть хорошо, особый боевой задор,

отсутствие утомления, хорошие отношения с окружающими, нормальное физическое самочувствие. Неудачным выступлением, как показывают наблюдения автора над студентами музыкальных училищ и вузов, предшествуют общее утомление и переутомление, плохое питание, отсутствие режима труда и отдыха, плохая физическая подготовка, пониженное настроение из-за отсутствия понимания в семье или конфликт с педагогом.

Каждый музыкант по-разному описывает свое наилучшее концертное состояние, находя для этого свои какие-то определения возникающих в тот момент ощущений. Проанализировав и запомнив ощущения, которые предшествовали удачному выступлению, музыкант может затем сознательно воспроизводить такое же состояние перед последующими выступлениями. Для этих целей используется психорегулирующая тренировка, проводимая на фоне измененного состояния сознания.

Для самоотчета перед выступлением можно ответить на следующие вопросы:

1. Что вы чувствовали, думали и делали накануне вашего удачного выступления и перед самым выходом на сцену?
2. Умеете ли вы целенаправленно создавать у себя ОКС?
3. С помощью каких приемов вы этого достигаете?
4. Кто из других людей помогает вам достичь ОКС?
5. Как часто удается вам выступать в оптимальном концертном состоянии?
6. За сколько времени до начала выступления вы чувствуете наступление ОКС?
7. Является ли ваше ОКС устойчивым? Отчего это зависит?
8. Возможно, что наилучшее ОКС вы испытали не на эстраде, но играя в классе либо в кругу друзей. Опишите это состояние.
9. Если вы редко испытываете ОКС или не испытываете его вовсе, помечтайте, каким бы это состояние могло бы быть.

Ответы учащихся специальных музыкальных учебных заведений на данную анкету и сравнение ее результатов с успеваемостью по специальности показывают, что оптимальное концертное состояние чаще всего проявляется у тех студентов, которые обладают музыкально-исполнительской одаренностью. В основу этого показателя, как обнаружили исследования Л.Л.Бочкарева, входят такие способности, как:

— музыкально-перцептивная — умение эмоционально воспринимать и переживать музыкальное произведение;

— экспрессивно-коммуникативная — воспроизведение замысла в условиях публичного выступления;

— эмоционально-регулятивная — умение управлять своими эмоциями (см.: 31).

Публичное выступление связано с ситуацией оценки выступающего со стороны других людей, которые могут повысить или понизить его самооценку. Это вызывает рост психической напряженности, которая сначала повышает, а затем снижает устойчивость проявления выработанных психических процессов — внимания, памяти, восприятия, мышления, двигательных реакций. В условиях психической напряженности человеку не всегда удается контролировать свои действия управляющей силой воли. Но у музыкантов, обладающих исполнительской одаренностью, как это было например, у Листа и Паганини, состояние эстрадного волнения вызывает особый подъем духа, помогающий им в выступлении.

Способность находиться в оптимальном концертном состоянии тесно связана с такими характеристиками личности, как отсутствие чувства тревоги и беспокойства, сковывающей застенчивости. Самое же главное здесь — горячее желание выступать перед слушателями и общаться с ними посредством музыки. У тех, кто не обладает исполнительскими способностями, публичное выступление нередко страдает различными недостатками.

Чаще всего это бывает у музыкантов, у которых:

— отсутствуют навыки психической мобилизации на исполнение;

— не сформирована потребность в выступлении перед слушателями;

— отмечается высокая личностная тревожность и как следствие этого — снижение эмоциональной устойчивости;

— не осознаны цели профессионального обучения;

— исполняемые произведения недостаточно хорошо выучены;

— сформирован рефлекс на обязательное волнение перед выступлением и его отрицательное влияние на исполнение;

— внутренняя установка направлена не столько на исполнение произведения в нужном образе, сколько на самооценку собственной личности.

Интровертированным исполнителям по сравнению с исполнителями-экстравертами приходится прилагать, по-видимому,

большее количество волевых усилий для того, чтобы достичь приемлемых результатов. Им в большей мере присуще качество личности, именуемое застенчивостью, общей характеристикой которого является ощущение страха и беспокойства в присутствии других людей, которые оценивают действия человека, склонного к переживанию этого состояния.

Еще большее напряжение во время публичного исполнения испытывают люди, обладающие повышенным уровнем тревожности. Как черта личности высокая тревожность характеризуется склонностью испытывать в сложных ситуациях публичного выступления опасения и страхи, связанные с социальными последствиями успеха или неудачи выступления. Для измерения тревожности разработано очень много разных тестов. Один из наиболее известных среди них — шкала самооценки Спилбергера (см. Приложение).

Выводы

Профессиональные достижения музыканта оказываются обусловленными не только его природными способностями и наличием хороших учителей, но и в значительной мере наличием у него сильной воли, под которой чаще всего понимают способность человека к преодолению препятствий как внешнего, так и внутреннего плана на пути движения к цели. Настойчивость и упорство, самостоятельность и инициативность, выдержка и самообладание, смелость и решительность — эти черты волевого поведения по-разному претворяются в деятельности музыканта в зависимости от той специализации, которую он для себя выбрал. Умение затормозить нежелательные импульсы и усилить те, которые представляются желательными, составляют суть волевого поведения. Обладание этим умением связано с работой воображения и способностью представлять последствия своих действий в отдаленной жизненной перспективе.

В наибольшей мере навыков волевого поведения требует деятельность в экстремальной ситуации. В деятельности музыканта такие ситуации чаще всего возникают в процессе публичного выступления на экзамене или конкурсном соревновании. Для успеха в подобных ситуациях музыканту необходимо уметь приводить себя в оптимальное концертное состояние, которое

имеет три компонента — физический, эмоциональный и мыслительный. Каждый из этих компонентов нуждается в целенаправленной тренировке соответствующих действий. Особое значение в предконцертной подготовке должно уделяться функции внимания, которое должно быть одновременно и очень устойчивым, и гибким, и объемным.

Методы овладения оптимальным концертным состоянием включают в себя аутогенное погружение, вживание в образ успешно действующего исполнителя, объектно-центрированный подход к исполнению произведения.

Вопросы для повторения

1. Как связаны между собой волевое поведение и воображение?
2. Какие приемы можно использовать для активизации волевого поведения музыканта?
3. Какими приемами и средствами формируется оптимальное концертное состояние?

Рекомендуемая литература

1. *Алексеев А.В.* Себя преодолеть. М., 1985.
2. *Бочкарев Л.* Психологические аспекты публичного выступления музыкантов-исполнителей // Вопросы психологии. 1975. № 4.
3. *Петрушин В.И.* Артистизм — это и тренировка: О психологической подготовке музыканта к выступлению // Сов. музыка. 1971. № 12.
4. *Цыпин Г.М.* Психология музыкальной деятельности. М., 1994.

IV. ПРОЦЕССЫ ОБЩЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Учитель и ученик

Передача знаний от старших поколений младшим осуществляется в процессе целенаправленного обучения и воспитания. В ходе такой передачи младшие поколения усваивают четыре основных элемента социального опыта — знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности и содержание эмоционально-ценностного отношения к миру. Этот опыт усваивается через книги, учебные планы и программы, освоение соответствующих методик и операций с предлагаемыми объектами и предметами. Эти учебные материалы могут быть очень совершенными, но они не могут заменить живого общения с учителем, который является важнейшим звеном в передаче социального опыта. Своей высшей эффективности при наличии всех необходимых учебных пособий процесс обучения достигает только при тесном психологическом контакте учителя и ученика.

Особенности личности учителя

Как правило, в процессе обучения педагог передает своему ученику частицу самого себя, а во многих случаях — и всего себя. Поэтому, чем значительней масштаб личности учителя, тем больше положительного влияния он сможет оказать на рост личности своего воспитанника. Масштаб личности учителя определяется мерой его включенности в общечеловеческую культуру, профессиональными знаниями и навыками, мерой человеческого такта в поведении. Часто именно через любовь ученика к учителю приходит и любовь к тому предмету, который он преподаёт. Любимый учитель, как правило, передает учащемуся и содержание своего отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру в целом.

Какая бы ни была специфика учебного предмета, но многие хорошие учителя имеют некоторые общие черты, которые позволяют им успешно общаться со своими учениками и передавать им свои знания.

Учитель занимает в процессе обучения как бы промежуточное место между учеником и изучаемым им предметом. Для своего ученика он может стать либо магическим кристаллом, глядя через который можно увидеть волшебный, необыкновенно красивый мир, либо увеличительным стеклом, при помощи которого можно разглядеть предметы, невидимые невооруженным глазом, либо мутным оконным стеклом, глядя через которое мир может показаться таким, что ради него не стоит покидать своего жилища.

В системе «Ученик — Учитель — Предмет» учитель оказывается одинаково обращенным как к своему ученику, так и к предмету, который он преподаёт. Это и обуславливает комплекс личностных и профессиональных качеств, предъявляемых к его деятельности.

Очень хорошо, если учитель имеет в своей области определенные достижения. Диплом вуза, награды на конкурсах и олимпиадах, статьи в журналах, газетах, научных сборниках, ученое звание — все это может быть косвенным свидетельством достижения учителем того уровня мастерства в овладении своим предметом, которые доказывают его право на то, чтобы быть учителем. Однако сами по себе глубокие знания в какой-либо области не могут автоматически сделать его обладателя хорошим учителем. Мир знает много музыкантов, спортивных тренеров, школьных учителей по различным предметам, которые при скромном уровне своих личных академических достижений смогли обеспечить своим ученикам невиданный профессиональный и личностный рост. Происходит это в том случае, если хорошие (но не обязательно выдающиеся) академические и профессиональные умения, знания и способности умножаются на комплекс личностных человеческих качеств учителя. И здесь на первый план выходят дидактические и коммуникативные способности человека, желающего приобщиться к миссии учителя.

Дидактические способности заключаются в умении передавать учащимся знания о предмете. Знание предмета и знание того, как надо этот предмет преподавать — несколько различные области. Какой бы учебный предмет ни преподавал тот или иной учитель, но он должен знать основные педагогические теории, на основании которых может строиться процесс обучения. Назовем среди этих теорий Л.В.Занкова об обучении ребенка «на высоком уровне трудности»; теорию поэтапного фор-

мирования умственных действий П.Я.Гальперина; концепцию В.В.Давыдова о приоритете в процессе обучения обобщенных знаний над конкретными; концепцию проблемного обучения А.М.Матюшкина, развивающего творческое мышление учащегося.

Особенностью талантливых педагогов, добивающихся больших результатов в обучении своих учеников, является то, что они умеют одно и то же знание предлагать учащимся по-разному в зависимости от уровня их подготовки, психологических особенностей, содержания других предметов обучения. Хороший педагог в разработке методов преподавания учитывает не только индивидуальные особенности учащихся, но и свои собственные сильные и слабые стороны. Другой его важной чертой является умение увидеть изучаемое явление не только со своей собственной позиции, но и со стороны учащегося, понимая, что то, что очевидно для него самого, может быть совершенно непонятно его ученику.

В звене «Учитель — ученик» ведущее значение приобретают личностные качества учителя, в которых главнейшими оказываются коммуникативные и организаторские способности.

Коммуникативные способности, умение общаться со своими учениками включают в себя: способность к эмпатии, сопереживанию духовного мира ученика, умение тонко чувствовать его настроение в данный момент; умение ясно и четко выражать как содержание преподаваемого им предмета, так и свои собственные чувства и настроения. Искренность, эмоциональность, интонационно богатое звучание голоса, выразительные, но умеренные жесты и мимика — все это составляет основу для проявления данной способности.

Принципы руководства учителя учеником

Процесс общения учителя и ученика по своему психологическому содержанию может иметь три вида — авторитарный стиль, диалогический и конформный.

При авторитарном стиле общения учителя с учеником содержание сознания учителя как бы вытесняет содержание сознания ученика, от которого требуется беспрекословное подчинение требованиям, и пожелания и просьбы со стороны ученика не принимаются во внимание.

При диалогическом взаимодействии сохраняется равноправие высказываемых суждений и каждый участник стимулирует своими высказываниями рассуждения своего партнера.

При конформистском стиле общения участники диалога пассивно соглашаются друг с другом, но такое соглашение не ведет к изменению их собственных позиций, взглядов и мнений. Положительного воздействия на личность в данном случае не происходит.

Когда беседуют два человека, то их взаимодействие может быть двух видов — предметно-ролевое и личностное.

При первом типе коммуникации учитель выступает в роли преподавателя соответствующего предмета, сообщающего ученику секреты мастерства своей профессии, оснащая его умениями, знаниями и навыками, необходимыми для выполнения конкретных действий в изучаемой учеником области. Деловая информация, сообщаемая ученику, не требует того, чтобы учитель раскрывал себя перед учеником как личность, как человек с присущими ему сильными и слабыми сторонами.

При межличностном общении процесс обучения приближается к диалогу двух равных людей, каждый из которых в каком-то плане активизирует и обогащает другого. Создаются благоприятные возможности не только для профессионального роста ученика, но и для его личностного развития. В этом случае учитель помогает войти ученику во всеобъемлющий мир культуры, стать значительной личностью, вносящей вклад в общественный прогресс. Очень хорошо об этом процессе сказала известный театральный режиссер и педагог О.Л.Кнебель в книге «Поэзия педагогики»: «Это удивительное сложное и волнующее общение педагога с учеником. Пытаешься понять личность и делаешь все, чтобы помочь этой личности вылупиться из скорлупы» (85. С. 52).

Только в этом случае педагог, преподающий тот или иной предмет, из простого преподавателя становится Учителем в высоком значении этого слова, формирующим характер отношения ученика к самому себе, к искусству, другим людям, обществу. Но это возможно только в том случае, если сам учитель постоянно озабочен проблемами своего личностного роста и развития, если он имеет что сказать своему ученику помимо знаний о своем предмете.

Развитию личности ученика способствует демократический стиль общения, когда учитель признает право ученика на собственную точку зрения и не пытается ее подавить своим авторитетом. Спорные вопросы должны решаться на основе дискуссии, в которой выясняются сильные и слабые стороны той или иной позиции. Примеры таких дискуссий можно найти в диалогах со своими учениками великого Сократа, убеждавшего таким образом самых несговорчивых из них.

Демократический стиль общения учителя и ученика характеризуется следующими особенностями:

- признанием за учеником права на самостоятельность суждений и поощрением такой самостоятельности;
- построением воспитательной работы на поощрении и стимулировании, а не на угрозе наказания;
- стремлением формировать высокую самооценку и веру в свои силы, для чего исключаются унижающие ребенка насмешки, замечания, раздражительность и нетерпимость;
- желанием педагога сплотить своих учеников в коллектив единомышленников, для чего успехи одних не ставятся в укор другим и ученики не противопоставляются друг другу;
- умением видеть трудности переходного периода и способностью педагога проектировать завтрашнюю личность своего воспитанника на основе имеющихся у него задатков.

Транзактный анализ взаимоотношений

Для того, чтобы учитель смог воспитать гармоничного в своих отношениях с миром другого человека, он по возможности должен сам находиться в гармоничных отношениях с этим миром. Содержание этих отношений может быть описано в терминах транзакционного анализа коммуникативного взаимодействия, разработанного в книге известного американского психотерапевта Эрика Берна «Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы» (22).

Согласно концепции Э.Берна каждый человек выносит из своего детства особый сценарий своей будущей жизни, в основе которого лежит положительное или отрицательное представление о самом себе и об окружающем мире. Всего может быть четыре основных позиции.

1. Я хороший — Ты хороший (со мной все в порядке — с тобой все в порядке). Во взаимодействии, в котором обе стороны рассматривают и воспринимают себя положительно, процесс коммуникации протекает наиболее успешно, и он символизирует жизненный путь счастливых людей.

2. Я хороший — Ты плохой. Это — позиция превосходства, диапазон которой может быть весьма широким — от холодного убийцы до зануды, который вечно всем недоволен и изводит людей своими непрошеными советами.

3. Я плохой — Ты хороший. Это — позиция человека, страдающего от своего несовершенства, реального или воображаемого. Мир с его тысячами красок и возможностей пронесется мимо него, но он боится вступить в него. Отсюда — депрессия, стремление к алкоголю, чтобы как-то скрасить свое существование.

4. Я плохой — Ты плохой. Это — позиция человека, сожалеющего о том, что он появился в этом ужасном мире. Не любя самого себя и окружающий мир, человек с такой позицией легко становится преступником, не боящимся никакого осуждения за свои аморальные действия.

Позиции формируются в детстве на основе определенного стиля отношений родителей со своими детьми. Чем больше любви и уважения проявят родители к своему ребенку в первые годы его жизни, тем больше у него будет шансов на то, чтобы выйти в жизнь с позитивными установками и стать счастливым человеком. Позиции, сформированные в детстве, имеют тенденцию к сохранению даже тогда, когда жизненная ситуация изменилась. Достигший славы и известности человек может остаться таким же неуверенным в душе ребенком, каким он был в юные годы. Человек, потерявший богатство, позволявшее ему высокомерно относиться к менее удачливым людям, так же высокомерно относится к другим и в бедности.

Учитель, вступая во взаимодействие со своим учеником, должен уметь отслеживать как свои исходные установки, так и установки своего ученика, которые в значительной мере будут влиять на стандартизированное содержание и методы обучения, давая в каждом конкретном случае свой особый результат.

Помимо указанных двухсторонних позиций и примыкающих к ним трехсторонних типа «Я хороший — Ты хороший — Они плохие» и их различных вариантов, Э.Берн ввел в широкую

психологическую практику структурные диаграммы, объясняющие процесс взаимодействия двух людей в терминах транзакционных реакций. Э.Берн в разработанной им концепции исходит из того, что в каждом человеке имеется три состояния его Я — «Родитель», «Взрослый» и «Ребенок». Состояния Родителя аналогичны тем, которые каждый человек в детстве наблюдает у своих родителей. Это требования соблюдения социальных норм и правил, принятых в данной общественной среде.

Состояния Взрослого включают в себя процессы объективной переработки информации исходя из внутренних потребностей и необходимости требований внешнего социального окружения.

Состояния Ребенка несут в себе воспоминания и образы действия, которые были характерны для данного человека, когда он был маленьким ребенком.

Личность человека может быть как зрелой, так и незрелой в социальном отношении. В незрелой личности ее действиями руководит Ребенок, выражающий чаще всего эгоистические желания, идущие вразрез с логикой здравого смысла и нормами социальных приличий. Зрелые люди управляют своим поведением с позиции Взрослого, способного примирить желания Ребенка с требованиями Родителя.

Когда два человека вступают во взаимодействие, то они обращаются друг к другу из различных состояний своего Я. При параллельных транзакциях процесс коммуникации считается взаимно дополнительным и протекает гладко. Но если транзакции пересекаются, то это означает возникновение конфликтной ситуации (рис. 9).

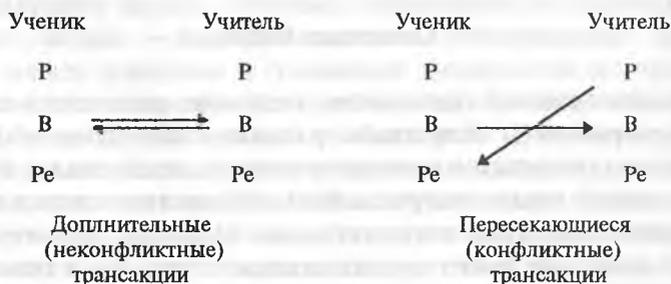


Рис. 9.

В первом случае ученик может спросить учителя: «Как правильно пишется это слово?» В ответ учитель четко по слогам произносит нужное слово. Во втором случае на вопрос ученика: «Будет ли у нас на следующем уроке контрольная?» учитель отвечает: «Надо быть внимательным. Я об этом объявил в начале урока». Такой ответ может обидеть ученика и он никогда уже ни о чем не спросит учителя.

Как показывают специальные психологические исследования, успешность, с которой ученик осваивает учебные предметы в школе, во многом зависит от его самооценки. Успехам в обучении сопутствует высокая, но не завышенная самооценка учеником самого себя и своих возможностей, его убежденность в том, что он является значимой личностью для окружающих. О важности высокой самооценки мы уже упоминали, говоря о проблеме личности в психологии. Здесь же добавим, что для формирования у своего ученика высокой самооценки работа учителя должна быть направлена на развитие у него:

- позитивных представлений о самом себе;
- способностей к самопониманию и самоосознанию;
- готовности взять ответственность на себя в ситуации морального выбора;
- потребности в самовыражении и в самораскрытии (см.: 23).

Учитель не должен бояться открытия негативных сторон в ребенке и без критики воспринимать то, с чем его воспитанник делится с ним. В то же время учителю необходимо предоставлять своему ученику обратную связь о его личностных проявлениях.

Концепция Роджерса

Гуманистическая психология, основные положения которой были разработаны известным американским ученым Карлом Роджерсом, начавшим проводить свои исследования в 60-х годах, в нашей стране получила большой отклик в идеях так называемой педагогики сотрудничества. В основе этих педагогических подходов лежит представление о том, что в отличие от традиционных и преимущественно авторитарных методов управления учебно-воспитательным процессом в отношениях

между учителем и учеником создаются доверительные отношения, основанные на эмпатическом, «сопереживающем» видении учителем своего ученика и веры в его способности и возможности. В этом случае учитель воспринимается своим учеником не как диктатор, требующий безусловного подчинения, но как сотрудник, активизирующий и облегчающий процесс учения. Учитель открыт для ученика в своих мыслях и переживаниях, дружелюбен и заботлив, поощряет инициативу и самостоятельность ученика, позволяя ему изучать то, что ему нравится и хочется, но рассчитывая при этом на его чувство ответственности. Процесс обучения идет не только по линии усвоения предметных знаний, но и по линии освоения личностного опыта учителя.

Для взаимного доверия большое значение в данном педагогическом подходе имеет «эмпатическое понимание» учителя и ученика, при котором учитель обладает способностью посмотреть на ситуацию с точки зрения самого учащегося, говоря словами Роджерса, «постоять в чужих туфлях». Учитель отказывается от общения с учеником через оценку и занесение его в соответствующий реестр, отмеченный различными ярлыками типа «тупица», «лентяй», «дебошир» и т.д. Такой подход по своему существу безличностен, подразумевает наличие социальной дистанции, которая никак не помогает личностному росту учащегося. Подход, предложенный К.Роджерсом, получил название «лично-центрированного». Если в традиционных методах обучения преобладает монологичный способ общения, при котором учитель говорит, а ученик слушает и безропотно выполняет, то в гуманистическом (свободном) обучении широко используются формы обучения, основанные на принципах «обратных связей» — дискуссия, диалог, собеседование, игра. Нередко между учителем и учащимся заключается контракт-соглашение, по которому обе стороны договариваются о возможном объеме предполагаемой учебной работы, ее качестве и способах оценки. Считается, что такие контракты-соглашения организуют самостоятельное и осмысленное учение учащихся и в то же время создают необходимую психологическую атмосферу уверенности и безопасности, свободы и ответственности.

Исследования эффективности гуманистического подхода в обучении в сравнении с традиционными методами показали, что в классах, которыми руководили учителя с гуманистической

ориентацией, учащиеся имели более высокие академические достижения, меньше пропускали занятия по неуважительным причинам, имели более высокую самооценку, создавали меньше проблем для школьной администрации. На уроках таких учителей учащиеся более активны и общительны, чаще смотрят в глаза учителю и больше улыбаются, больше затрачивают времени на мыслительные операции и меньше — на механическое запоминание учебного материала.

Формирование мотивации в обучении

Как бы ни было велико значение хороших межличностных взаимоотношений учителя с учеником, но, вероятно, еще большее значение имеет наличие внутренней мотивации процесса познания того или иного предмета. Психологические исследования мотивации достижения связаны с именами американских психологов Джона Аткинсона и Дэвида Макклелланда, которые установили, что данный мотив складывается из двух видов мотивации — стремления к успеху и избегания неудачи. Первый вид мотивации оказался характерным для семей, исповедующих демократические принципы воспитания, при которых высокие требования родителей к своим детям сочетаются с мягкостью и теплотой в общении. Мотив избегания неудачи не ведет к таким высоким достижениям, как мотив стремления к успеху, и чаще всего он встречается у детей, выросших в семьях, в которых родители осуществляют жесткий надзор и директивную опеку каждого шага своих детей.

Если человек показывает низкий уровень стремления к успеху, то это стремление может быть усилено за счет специального тренинга, который включает в себя:

- самоанализ, нахождение в себе сильных и слабых сторон;
- поиск собственного эго-идеала на примере людей, добившихся общественного признания;
- формирование синдрома достижения успеха — быть по возможности лучше других в выполняемом деле, выполнять его с предельной добросовестностью;
- обучение выбору целей как в конкретной ситуации, так и в жизни в целом. При этом рекомендуется выбирать средние по сложности цели и задачи, избегая как слишком легких, так и

слишком трудных. Следует также избегать ситуаций, где цель задается другими людьми и где в ситуации нет обратной связи.

Для повышения мотивации рекомендуется всемерно активизировать внимание учащихся в процессе прохождения курса, подчеркивая при этом его значимость в последующей жизни; воспитывать личность учащихся на примере жизни выдающихся людей, что способствует формированию Эго-идеала и личностному принятию мотивов учения; привлекать полученные знания к реальным жизненным ситуациям.

Исследования эффективности подобного тренинга показали, что хотя академическая успеваемость учащихся и не особенно улучшилась, но существенно изменилось отношение школьников к перспективному планированию своего жизненного пути и профессиональных намерений. Хорошая учеба и последующий успех в работе прочно связываются в сознании учащихся.

Учитель может повысить мотивацию своего ученика в достижении высоких результатов в учебе также в том случае, если он объяснит ему, что причины его неудач кроются не в недостатке способностей, а в недостаточности приложенных усилий. Люди по-разному могут объяснить себе и другим причины своего успеха и неуспеха. Одни при этом ссылаются на действие внешних факторов, к которым относят везение, легкость или трудность задачи, другие склонны объяснять причины своих достижений и поражений внутренними факторами, к которым относятся способности и приложенные усилия. Чаще всего школьники свои успехи приписывают действию внутренних факторов — своим способностям и усилиям, а свои неудачи — действию внешних факторов — трудностью задачи и невезению. С точки зрения психологов именно причинная схема «неуспех — недостаточность усилий» является *наилучшей* для развития мотивации учения. Когда по рекомендации психологов учителя стали говорить своим ученикам: «Ты сможешь ответить (сделать) лучше, если приложишь больше усилий», то участники экспериментального обучения улучшили свои показатели по тестам умственных способностей и стали лучше учиться.

Собственные усилия, прикладываемые для достижения успеха, находятся под волевым контролем самого ученика в отличие от его способностей, данных от природы, и трудности задачи, задаваемой учителем. Поэтому приписывание своего успеха собственным усилиям формирует чувство уверенности в

себе и высокую самооценку, в то время как приписывание успеха своим способностям или везению не способствует формированию подобных качеств личности. Если учитель видит у своего ученика недостаточность способностей и, жалея его, будет ставить ему удовлетворительную отметку, то такое шадящее отношение со временем может привести к снижению уровня притязаний ученика и увяданию стремления к достижению. Таким образом, слишком гуманное отношение учителя к ученику может обернуться пагубным воздействием на формирование личности ученика в целом.

Приписывание успеха своим собственным усилиям лежит в основе еще одной концепции мотивационного тренинга, разработанной американским психологом Ричардом де Чармсом. Этот психолог исходит из того, что в основе первичной мотивации человека лежит стремление изменять окружающую его действительность в желаемом направлении. Но при этом человек может быть как субъектом, так и объектом поведения. В первом случае, когда человек выступает как субъект поведения, он сам является причиной и источником своего поведения. Во втором случае он выполняет волю внешних по отношению к нему сил. В этом случае человек воспринимает себя объектом манипулирования, «пешкой» в чьей-то игре. С точки зрения американских психологов субъективно каждому человеку свойственно воспринимать себя либо преимущественно «источником», либо преимущественно «пешкой». Это внутреннее самовосприятие во многом определяет характер поведения человека. Разница в мироощущении может быть проиллюстрирована на примере школьника, который ощущает себя «пешкой» по дороге в школу и «источником» по дороге из школы домой.

Как показали исследования, проведенные Р. де Чармсом и его сотрудниками, те учащиеся, которые воспринимали себя как «источники» собственного поведения, имеют более высокую успеваемость, более высокие уровни развития необходимых навыков, показателей посещаемости (см.: 204. С. 275—310).

Были предприняты попытки разработать специальный тренинг, нацеленный на формирование мотивации личностной причинности. В основе этого тренинга лежало развитие у ученика способности принимать ответственность за свое поведение. Для этого учитель проводил в детях целенаправленную работу, которая заключалась в следующем.

1. Самоанализ. В специальных тетрадах учащиеся описывали себя, свое окружение и те отношения, в которые они вступали с этим окружением. Надо было выявить свои сильные и слабые стороны в решении тех или иных дел.

2. Постановка перспективных целей, которые необходимо достичь.

3. Обдумывание средств, при помощи которых цели могут быть достигнуты.

4. Сочинение тематических рассказов на основе проективных картинок-тестов, в которых их герой пытался бы достичь некоторой цели и старался сделать какое-нибудь дело лучше, чем он это делал раньше.

При анализе этих рассказов обращалось внимание на следующие шесть признаков мотивационного действия и их связь с внешними или внутренними причинами поведения.

— Характер целеполагания — герой рассказа по картине «Мальчик со скрипкой» сам решил делать данное действие или его кто-то заставил? («Мальчик решил, что непременно научится хорошо играть на скрипке»);

— Имеет ли отношение данная деятельность к достижению поставленной цели, выступает ли она средством, необходимой ступенькой или никак не связана с главной целью? («С этого дня он начал каждый день по два часа заниматься музыкой»);

— Точность понимания обстоятельств и условий, в которых герою приходится осуществлять свою жизненную цель («Мальчик знал, что родители не хотели бы видеть его музыкантом»);

— Характер ответственности за принятые решения — своя или чужая («Мальчик понимал, что только он сам должен планировать свои занятия»);

— Степень уверенности в себе («Он был абсолютно уверен в своих силах и в том, что добьется поставленной цели»);

— Характер контроля над своими действиями — внутренний или внешний («Даже когда дома никого не было, он старательно занимался ни минутой меньше обычного»).

Попутно с написанием рассказов в тренинге, который продолжался в течение учебного года, отдельно с учителями проводились занятия, в которых психологи показывали им значимость планирования деятельности, разъясняли стиль поведения, характерный для «пешек» и для «источников».

По мере роста сформированности личностной причинности и герои в рассказах учащихся, и сами учащиеся в своем реальном поведении становились более реалистичными, более ответственными, более уверенными в себе, они чаще стремились к достижению собственных целей и намерений, чем к выполнению требований и задач, поставленных перед ними другими.

Для формирования личностной причинности существенное значение имеет оптимальное соотношение директивности в руководстве детьми и их самостоятельности. Личностная причинность незначительна в том случае, если влияние учителя на учащихся слишком велико. Но эта причинность оставалась на низком уровне и в том случае, если учащиеся оказывались предоставленными сами себе, если учитель шел у них на поводу и позволял им делать все, что им хочется. Зависимость здесь оказывается следующая: чем более монологичным становится межличностное общение, чем больше в нем доминируют либо взрослые, либо дети, тем менее благоприятные условия создаются для развития личностной причинности и тем менее эффективной оказывается их учебная деятельность.

Разбор предыдущих концепций показывает, что человек в своих действиях может быть движим внешними или внутренними причинами. Согласно традиционным представлениям механических теорий мотивации, если желаемое поведение животного или человека положительно подкреплять, т.е. выдавать за него какую-то награду, то такое поведение будет должным образом закрепляться. Однако находки зоопсихологов при перенесении их в область психологии человека открыли феномен, названный «понижающим эффектом внешней мотивации». Суть этого феномена заключается в том, что если испытуемым платить деньги за занятия, которые их интересуют поначалу сами по себе, то они теряют интерес к этим занятиям гораздо быстрее, чем испытуемые, которым ничего не платят. Впервые это обнаружил американский психолог Эдвард Деци. Этот феномен был обнаружен у испытуемого самого разного возраста. В одном эксперименте дошкольникам после игровых занятий, которые они сами для себя выбрали, в качестве поощрения выдавался пакетик со сладостями. Когда сравнили, сколько времени играли с игрушками дети, которым выдавались сладости и те, которым сладости не выдавались, то оказалось, что продолжительность игр во второй группе была больше и, соответ-

ственно, больше было удовольствия от процесса игры. Внешнее поощрение таким образом оказало снижающее влияние на внутреннюю мотивацию.

Является ли мотивация внешней или внутренней, можно выявить на основании того, будет ли человек заниматься данным делом (самообразованием, танцами, спортом и т.д.), если его за это не будет ждать ни поощрение, ни наказание. Мотив считается внутренним, если человек получает удовольствие непосредственно от самой своей деятельности, а не от каких-то внешних причин.

Исследования американского психолога М.Ксикзентмихали позволили следующим образом описать состояния, возникающие у учащихся, обладающих внутренней мотивацией действия.

1. Ощущение полной включенности в деятельность, выполняемую в данный момент.

2. Полная концентрация внимания, мыслей и чувств на деле. Исключение из сознания посторонних мыслей и чувств, своеобразное психологическое слияние с выполняемым действием.

3. Ясное осознание целей работы и конкретных средств и путей, ведущих к их достижению на каждом этапе.

4. Четкое осознание результатов работы на основе ясной и определенной обратной связи.

5. Отсутствие беспокойства по поводу возможных неудач.

6. Ощущение того, что субъективное время как бы останавливается, тогда как объективное время, наоборот, идет очень быстро, «летит».

Эти состояния были названы ученым «ощущением потока» — согласно метафоре, которая наиболее часто встречалась в высказываниях испытуемых. Оно возникает у человека в независимости от его социальной, культурной, расовой, профессиональной принадлежности всякий раз, когда он начинает получать удовольствие от выполнения какого-либо дела, будь то обследование врачом пациента, составление кроссворда или игра на музыкальном инструменте. Большинство людей европейской культуры довольно редко испытывают это состояние, если только они не являются представителями творческих профессий. В восточных культурах по-

добные состояния специально культивируются в процессе освоения техники медитации.

Отвечая на вопрос — «От чего зависит ощущение потока и можно ли влиять на его формирование?» — М.Ксикзент-михали отмечает, что для его актуализации необходимо гармоничное соотношение способностей и требований деятельности. Если требования не превышают способности, а способности — требования, то возникают необходимые условия для возникновения состояния внутренней мотивации, переживаемой как «ощущение потока». Если же способности превышают требования деятельности и задачи, поставленные перед учащимся, слишком просты, то возникает ощущение скуки. Когда же требования деятельности превышают способности, то возникает ощущение тревоги и напряженности. В обоих последних случаях состояние внутренней мотивации не возникает (см.: 205. С. 45—71).

Возникновению внутренней мотивации способствуют:

- ощущение учащимися своей компетентности, когда в процессе обучения они получают заслуженные похвалы и награды. Это нашло свое отражение в известной пословице — «От успеха крылья вырастают»;

- предоставление учащимся свободного выбора. Это могут быть задачи для домашней работы, варианты самостоятельной работы, стихотворения для заучивания наизусть;

- переход от фронтальных методов, актуализирующих ощущения внешней подконтрольности, к групповым, вызывающим ощущения внутренней свободы;

- поддержание необходимого равновесия между автономией учащихся и контролем за их действиями;

- осуществление педагогического воздействия на основе передачи смысловой, лично значимой для учащихся информации, а не на основе контроля за их поведением.

Очень часто увлеченность предметом вырастает из наблюдения детей за поведением своего учителя и его отношения к преподаваемому предмету. Увлеченность ученика является зеркальным отражением увлеченности учителя, его энтузиазма, его интереса к предмету. Если такого интереса нет, то воспитать у учащихся внутреннюю мотивацию оказывается практически невозможно.

Как бы ни были сложны те или иные педагогические и психологические теории обучения, многие хорошие учителя, не догадываясь об их существовании, в своей работе интуитивно находят те приемы и методы, которые с этими передовыми теориями хорошо согласуются. Заражение своего ученика энтузиастическим отношением к музыке, предоставление ему в нужный момент самостоятельности и свободы выбора, поощрение трудолюбия и упорства в совершенствовании мастерства, а не ставка на природный талант — все это мы находим в практике преподавания лучших учителей музыки. Вслед за Листом многие из них полагали, что для того, чтобы воспитать музыканта, надо прежде всего воспитать человека. Профессор Московской консерватории С.Фейнберг говорил, что качество пианиста определяется следующим сочетанием: первое — человек, второе — художник, третье — музыкант, четвертое — пианист. «Но, к сожалению, — как отмечал Г.Нейгауз, — в реальной жизни эта теза часто оборачивается с обратной стороны: пианист — музыкант — художник — человек» (127. С. 50).

Воспитание самостоятельности ученика как главной цели педагогического процесса нашло свое отражение в крылатом выражении Г.Нейгауза о том, что учитель должен учить так, чтобы как можно скорее стать ненужным своему ученику.

Развивая самостоятельность своих учеников, выдающиеся педагоги никогда не пытались подвести их под свой ранжир. Так, Л.Н.Оборин говорил своему ученику: «Я здесь играю иначе, — но если у Вас получается убедительно, можете играть по-своему» (131. С. 145).

Подобный подход больших мастеров к своим ученикам способствовал тому, что молодых музыкантов учили прислушиваться к своему внутреннему голосу, доверять самому себе. Доверительная форма межличностных отношений между педагогом и учеником раскрывает «величие ученика» и обостряет ответственность самого педагога перед ним.

На другом полюсе развития самостоятельности ученика находится известный всем способ «натаскивания», при котором ученик во всем вынужден подчиняться своему педагогу. Цель этого метода по мнению известного отечественного педагога Е.Я.Либермана — сокращение недостатков ученика. Достижения

этой методики временны, так как в ней присутствуют элементы обмана и самообмана (104. С. 228).

При натаскивании педагог не считается с уровнем развития своего ученика, не заботится о том, чтобы он понял и почувствовал смысл того, что́ делает.

Работая таким образом, педагог больше всего считается не с интересами своего ученика, но со своими собственными и это не способствует решению им своих профессиональных педагогических задач.

Проанализировав методы фортепианного обучения в практике выдающихся профессоров Московской консерватории — К.Н.Игумнова, А.Б.Гольденвейзера, Г.Г.Нейгауза, С.Е.Фейнберга, — исследовательница Е.И.Львова установила следующие, наиболее часто использовавшиеся ими приемы и методы:

— наглядно-иллюстративный метод, основывающийся на непосредственном показе на инструменте приемов игры;

— словесный метод, применявшийся в единстве с наглядно-иллюстративным и связанный с разъяснением тех или иных закономерностей искусства;

— метод действий «по образцу», — когда указания педагога служат для учащегося ориентиром в исполнительском процессе;

— художественно-эвристический (поисковый) метод, связанный с поиском индивидуального игрового приема в зависимости от возможностей ученика (см.: 108. С. 15).

Однако все эти достойные методы могут работать при одном важнейшем условии — если учитель пытается развить не только музыкально-исполнительские способности своего ученика, но и его личность в целом. По глубокому убеждению Г.Г.Нейгауза, «достигнуть успехов в работе над “художественным образом” можно лишь непрерывно развивая ученика *музыкально, интеллектуально, артистически*, а следовательно, и пианистически, иначе воплощения-то не будет!..» Для того, чтобы осуществлять личностный рост ученика, педагогу необходимо «развивать его фантазию удачными метафорами, поэтическими образами, аналогиями с явлениями природы и жизни, особенно душевной, эмоциональной жизни... всемерно развивать в нем любовь к другим искусствам, особенно к поэзии, живописи и архитектуре, а главное — дать ему почувствовать (и чем раньше, тем лучше) этическое достоинство художника, его обязанности, его ответственность и права» (128. С. 27).

Развитие талантливости ученика, по мысли Г.Нейгауза, означает не только научить его хорошо играть, но сделать его «более умным, более чутким, более честным, более справедливым, более стойким» (128. С. 29). Надо ли говорить, что подобное отношение требует огромной безусловной любви учителя к своему ученику, любви бескорыстной, при которой ученик рассматривается педагогом не как средство решения своих личных проблем (например, достижения более высокого профессионального статуса), а как цель и огромная самооценочность сама по себе. Поэтому для Учителя с большой буквы главным объектом в работе является не столько музыкальное произведение, сколько личность учащегося и проблемы ее развития. Но для того, чтобы успешно развивать личность ученика, педагогу необходимо самому постоянно находиться в ситуации личностного роста и совершенствования.

Учитель музыки, исповедующий в своей работе принципы сотрудничества, строит свои отношения с учениками на основе диалога, а не авторитарного приказа и принуждения. Поскольку в процессе диалога происходит интенсивный обмен эмоциональными состояниями, то педагогу необходимо заботиться о том, чтобы эти состояния были позитивными. Наилучшие условия создаются при взаимном положительном восприятии учителем своего ученика и учеником своего учителя. Поэтому педагог должен быть самокритичен к себе и по возможности избавляться от своих негативных комплексов в виде невротических состояний, ригидности, неадекватных типов ориентаций и т.п.

Выводы

Музыка, как и многие другие виды искусства, имеющие в своей основе владение тонкими технологиями, передается от одного поколения к другому при помощи учителя. Часто отношение к предмету опосредуется отношением к учителю, поэтому от последнего требуется наличие определенных личностных качеств, для которых наряду с профессиональными знаниями большое значение имеют коммуникативные способности. Как и многие другие, эти способности можно развивать и совершенствовать, если музыкант решил специали-

зироваться в педагогической деятельности. Демократические приемы и способы руководства (уважение личности учащегося) наиболее приемлемы, поскольку создают благоприятный психологический климат для ее развития.

Транзактный анализ взаимоотношений, предложенный Э.Берном, хорошо объясняет причины возможных конфликтов и непонимания, которые могут возникнуть во взаимоотношениях учителя с учеником. Прежде чем приступать к работе по формированию личности своего ученика, учитель должен уметь хорошо разобраться в своей собственной. Особо внимание учитель должен уделять формированию мотивации обучения, потому что личностный и профессиональный рост оказывается напрямую связанным с этой психологической величиной. Предоставление учащимся необходимой свободы, переход к групповым видам деятельности, насыщение обучения личностно значимой информацией — все это положительно сказывается на мотивации обучения. Сам учитель, как показывает опыт лучших отечественных и зарубежных музыкантов, должен постоянно пополнять свой багаж знаний, чтобы ему всегда было что сказать и передать своему ученику. Бескорыстная любовь и забота о нравственных качествах своих воспитанников дополняет этот психологический портрет учителя музыки.

Вопросы для повторения

1. Какие существуют основные приемы руководства учителя учеником?
2. Какие позиции могут быть выявлены в отношениях учителя с учеником с точки зрения транзактного анализа?
3. Как формируется мотивация достижения?
4. Как проявляются особенности взаимоотношений учителя музыки со своими учениками?

Рекомендуемая литература

1. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы. Л., 1992.
2. *Бернс Р.* Я-концепция и воспитание. М., 1986.
3. *Маркова А.К., Матис Б.А., Орлов А.Б.* Формирование мотивации обучения. М., 1980.

2. Музыкальный коллектив и его руководитель

Знаменитый актер и режиссер немого кино Чарли Чаплин в своей книге «Моя автобиография» так выразил свое отношение к музыкантам, играющим в оркестре: «Если бы меня спросили, в каком мужском обществе я предпочел бы вращаться, наверное, я выбрал бы людей своей профессии. Однако Дуглас Фербенкс был единственным актером, который стал мне близким другом. Встречаясь на голливудских приемах со звездами, я стал относиться к ним скептически — может быть попросту нас было там слишком много. И атмосфера там бывала не столько дружеской, сколько вызывающей: содержание; стремясь привлечь к себе внимание, человек шел, словно сквозь строй, подвергаясь язвительной критике. Нет, звезды среди звезд дают мало света и еще меньше тепла.

Писатели — милые люди, но они не из тех, кто охотно что-то дают что-то другим. Они не любят делиться тем, что знают сами. Большею частью они прячут свое богатство в переплеты своих книг. Ученые могли бы стать чудесными друзьями, но одно их появление в гостиной парализует все ваши мысли. Художники обычно ужасно скучны — большинство из них стремится вас уверить, что они больше философы, чем художники. Поэты, несомненно, являются существами высшего класса — они приятны, терпимы и прекрасные товарищи. Но мне кажется, все-таки, что легче всего дружить с музыкантами. По-моему, нет ничего теплее и трогательнее зрелища симфонического оркестра. Романтический свет пюпитров, настройка инструментов и внезапная тишина при появлении дирижера словно утверждают общественный, основанный на тесном сотрудничестве характер их искусства» (189. С. 391—392).

Исполнение музыкального произведения коллективом музыкантов действительно требует огромного взаимопонимания и умения подчинять свои действия единой воле дирижера, отвечающего за конечный результат усилий многих музыкантов.

Воспитание сплоченного музыкального коллектива — это задача, которая встает перед многими дирижерами хоров и оркестров; решение этой задачи помимо чисто музыкальных проблем включает в себя и некоторые психологические, связанные с закономерностями общения людей друг с другом.

С точки зрения психологии коллектив есть группа людей, объединяющих свои усилия для выполнения общественно-полезной деятельности. До того, как группа достигнет высокой стадии развития, именуемой коллективом, она проходит ряд этапов. Так, различают:

— диффузную группу, в которой отношения людей не связаны содержанием общей деятельностью. Таковой группой могут стать жильцы многоквартирного дома или пассажиры пригородной электрички;

— ассоциацию — группу, в которой межличностные отношения связаны с общей деятельностью, но эти отношения не проникают в глубь личности. Таковы клубы любителей по интересам, болельщики одной спортивной команды, школьники одной школы;

— корпорацию — группу, в которой члены тесно объединены друг с другом, однако деятельность преследует узкокорпоративные цели, имеющие антиобщественную направленность.

Попадая в общество других людей, человек может довольно значительно менять свое поведение. Еще В.М.Бехтерев установил, что коллектив может действовать на людей трояко: либо он будет усиливать личность и увеличивать ее возможности, либо она останется безразличной к коллективу, либо коллектив выступит в роли тормоза для проявлений потенций личности. Каков будет результат взаимодействия, зависит от исходных установок как коллектива, так и личности. Если мысли и чувства индивида идут в направлении основных дел коллектива, то попавший в нее индивид будет и острее чувствовать, и глубже мыслить; если же установки индивида будут идти вразрез с коллективом, то последний будет оказывать тормозящее действие на индивида.

Особенности групповой деятельности

Одним из наиболее существенных психологических явлений, которое можно наблюдать в группе, — это конформность, под которой понимается свойственная человеку черта, выражающаяся в его податливости давлению со стороны группы в ситуации конфликта, когда между его мнением и мнением группы

имеется расхождение. Классическими исследованиями в этом направлении стали работы американского психолога С.Аша, который для измерения влияния группы на индивида применил метод подставных лиц. Суть эксперимента состояла в следующем: группе из шести человек давалось задание по сравнению отрезков неравной длины — 18, 20 и 22 см. Среди этих отрезков, располагавшихся на экране слева от испытуемого, требовалось найти один, в 20 см, который находился справа. По тайному сговору с экспериментатором члены группы, глядя на экран, давали неверные ответы. Последним должен был отвечать «наивный» испытуемый, который ничего не знал о сговоре экспериментатора с другими членами группы. По инструкции он должен был дать свое собственное заключение. Но в 35—45% случаев испытуемые присоединялись к мнению группы, т.е. проявляли конформность.

По данным А.В.Баранова и А.П.Сопикова, исследовавших данную проблему, конформность — устойчивое качество, от которого нельзя освободиться по собственному желанию, даже если знаешь о предстоящей проверке. Когда нескольким школьникам, уже прошедшим через эксперимент и знавшим о его целях, предложили еще раз провериться, оказалось, что процент их ошибок даже превысил процент ошибок при первом испытании. Но только реакция их в этом случае была негативной. Если члены группы называли отрезок больший, испытуемые называли меньший, и наоборот (см.: 16. С. 232).

Склонность к конформным действиям оказалась зависимой от сферы деятельности и интересов испытуемых. Так, конформность участников оркестров Дворца пионеров (мальчики в возрасте 14—17 лет) составила в среднем 67,5% и вдвое превысила конформность мальчиков того же возраста, не играющих в оркестре. Выяснилось также, что если в группу ввести еще одного человека, не согласного с мнением группы, то процент конформности испытуемых резко снижается. Исследователи отмечают объективную тенденцию повышения самостоятельности и независимости человека от других в тех сферах деятельности, где он профессионально компетентен, и повышение конформности поведения во всех остальных областях жизни.

Конформное поведение может играть в развитии личности человека двоякую роль. Если индивид находится на более низкой стадии морального и интеллектуального развития, чем

группа, то оно будет выступать как положительный фактор. Если же индивид по своим качествам будет превосходить в каком-либо отношении коллектив, то давление коллектива будет оказывать на личность разрушающее влияние. Так, хороший музыкант, попав в оркестр, отличающийся неряшливостью игры и отсутствием интересного репертуара, может потерять многие профессионально ценные качества.

Для успешной деятельности коллектива большое значение имеет его сплоченность, понимаемая как ценностно-ориентационное единство, в котором отражается степень совпадения мнений членов группы по отношению к наиболее значимым для нее объектам. Сближение оценок в профессиональной и нравственной сфере сопровождается ростом эмоциональной привязанности члена коллектива к его делам, ростом внутригрупповых коммуникаций.

Американский социальный психолог Дж. Морено разработал метод изучения межличностных отношений в малых группах на основе опроса каждого члена группы относительно того, с кем бы тот предпочитал вместе работать, отдыхать, проводить свое свободное время в первую очередь, с кем во вторую, с кем в третью. Лица, получившие наибольшее количество выборов, становятся неформальными звездами коллектива. Те, которые получили наименьшее количество таких выборов — отверженными. Подобный социометрический тест может дать руководителю коллектива оперативную информацию о структуре внутригрупповых связей и психологическом самочувствии каждого члена коллектива. Те члены коллектива, которые находятся в состоянии изоляции, чувствуют себя психологически дискомфортно и поэтому в интересах общего дела желательно их активное включение в общее дело коллектива. Отечественный психолог А.Л. Гройсман разработал метод, названный им «Рокировкой социального статуса» и направленный на улучшение внутригрупповых отношений. Для этой цели лидерам группы рекомендуется обратить свое внимание на отверженных членов группы, завязать с ними более тесные контакты. Студентам было дано указание подчеркивать в характере изгоев появление положительных сдвигов. Как отмечает исследователь, «в результате таких формирующих экспериментов резко изменяется характер, интенсивность и направленность общения, улучшается психологическая атмосфера в группе... Опекаемые...

учились с большей ответственностью и мотивацией, они чувствовали себя увереннее на экзаменах, что особенно заметно проявлялось в снятии ранее наблюдавшихся стрессовых предэкзаменационных состояний» (63. С. 93).

Помимо социометрического изучения группы существует еще методика референтометрии, с помощью которой выявляются наиболее значимые лица в группе, с мнением которых индивид готов считаться в первую очередь. Социометрический и референтный выборы могут не совпадать. Так, люди могут не особенно любить какие-то качества личности коллеги, но могут его уважать как грамотного профессионала, способного указать выход из затруднительной ситуации.

Большое значение для функционирования группы имеет совместимость психологических характеристик входящих в нее индивидов. Было замечено, что такие черты личности, как общительность, хорошая работоспособность, способность к эмпатии положительно влияют на успешность совместной деятельности, в то время как подозрительность, самоуверенность и авторитарность препятствуют ей. Серьезные помехи в системе межличностного взаимодействия чаще всего возникают в ситуациях, когда в группе приходится сотрудничать людям, имеющим разный уровень профессиональной подготовки, способности к творческим решениям, стремления к оригинальным и рискованным решениям (см.: 129. С. 51—52).

Групповая деятельность может быть построена как на основе принципов кооперации, предполагающих взаимопомощь и сотрудничество, так и на основе принципов конкуренции, в основе которых лежит идея конкуренции членов группы друг с другом. В одном из экспериментов по изучению этой проблемы членам кооперативных групп сообщалось, что в качестве основного показателя успеха их деятельности будут выступать результаты групповой работы, а индивидуальные достижения учитываться не будут. Членам конкурентных групп давали инструкцию противоположного типа. Фактически же независимо от предложенной инструкции в обоих случаях оценивалась только продуктивность групповой работы. Группы с кооперативным типом отношений явно превосходили конкурентные как по общей атмосфере, царящей во время работы, так и по качеству работы. Кроме того, было установлено, что члены групп с преобладающей конкурентной мотивацией, со стремле-

нием к соперничеству друг с другом меньше удовлетворены работой, чаще конфликтуют и спорят друг с другом, а продуктивность их совместной работы значительно ниже, чем в группах, работающих в условиях кооперации (см.: 129. С. 67—68).

Отмечая большое значение сплоченности коллектива для эффективности его деятельности, психологи вместе с тем указывают на то, что слишком теплые и дружеские отношения, как это ни странно, могут вредить успеху выполняемой работы. В исследованиях Г.Келли и Д.Тибо было установлено, что до определенного предела межличностная контактность способствует повышению успеха групповой работы, но после перехода критической точки подобная контактность становится отрицательным фактором. При слишком теплых отношениях члены группы большую часть своей энергии направляют не на работу, а на поддержание хороших межличностных отношений и работа незаметно отходит на второй план.

На успешность деятельности коллектива большое влияние оказывает стиль руководства, используемый для решения производственных задач.

При авторитарных методах руководства большинство решений принимается самим руководителем, права подчиненных на выработку решения игнорируются, ибо они рассматриваются со стороны руководства как люди малокомпетентные и не обладающие необходимым кругозором. Управление осуществляется при помощи директив и приказов, подлежащих безоговорочному исполнению.

Демократические принципы управления основаны на признании прав подчиненных участвовать в выработке решений, передаче части управляющих действий воле коллектива. В коллективе, находящемся на высоком уровне развития, имеются выборные органы самоуправления, с которыми руководитель согласует свои решения, членам коллектива предоставляются все возможности для проявления инициативы и самостоятельности.

Третий тип управления называется попустительским, при котором ни руководитель, ни коллектив не обсуждают и не участвуют в поступательном развитии коллектива и не намечают перспективы его развития. Результаты деятельности коллектива при таком отсутствии целенаправленного руководства, как правило, ниже среднего.

Использование того или иного стиля руководства коллективом зависит от обстоятельств и уровня развития данного коллектива. При недостаточной квалификации членов коллектива и их низкой сознательности лучшие результаты может дать директивный стиль управления, четко определяющий функции каждого члена коллектива и строгий контроль за их действиями.

Демократический стиль руководства дает наилучшие результаты в коллективе с разветвленными горизонтальными и вертикальными связями. Члены такого коллектива отличаются высокой профессиональной подготовкой и ответственностью за выполняемое дело. Контроль за деятельностью в этом случае осуществляется не столько со стороны руководителя коллектива, сколько со стороны самого работника и его товарищей.

Методы развития коллектива

Одним из наиболее эффективных методов развития коллектива и формирования в нем ценностно-ориентационного единства является групповая дискуссия, посвященная выработке решения по вопросам, связанным с жизнедеятельностью коллектива. В процессе обсуждения какого-либо вопроса члены группы, активно выдвигая свои предложения, как лучше сделать и как лучше поступить, становятся авторами управленческих решений и начинают испытывать большую ответственность за выполнение принятых решений, чем тогда, когда эти решения принимаются без их участия. Цель групповой деятельности воспринимается каждым членом группы как своя собственная и для ее достижения прилагается больше усилий, чем в том случае, когда она приходит к нему со стороны в готовом виде.

В ходе групповых дискуссий члены группы лучше узнают друг друга, между ними легче возникают дружеские и деловые связи, коллектив в целом становится дружнее и стабильнее в отношении неблагоприятных внешних воздействий.

При решении сложных и неординарных проблем в жизни коллектива психологи рекомендуют практику «мозгового штурма» (*brain storming*), разработанную американским психологом Осборном. В основе этой методики лежит свободное высказывание самых разных, вплоть до нелепых, идей, могущих способ-

ствовать разрешению проблемы. Соблюдается только одно важное условие: участникам «мозговой атаки» категорически запрещается критиковать выдвигаемые предложения. Критикой и отбором идей потом занимается специальная группа экспертов. Отобранные экспертами идеи снова обсуждаются и по ним принимается коллективное решение.

В одном из зарубежных пособий по психологии руководства производственным коллективом его смысл выражен афоризмом «Руководить — значит приводить сотрудников к успехам и к самореализации». Это означает, что руководитель коллектива должен знать о потребностях и нуждах своих подчиненных, с которыми он делает общее дело. По выражению лица своих подчиненных, по их глазам, жестам, мимике руководитель должен уметь составить себе представление о том, каково настроение его работников и как они относятся к выполнению своих обязанностей. Развитие подчиненных связано с активизацией их интереса к тому, что происходит в окружающем мире, в других аналогичных организациях, с прохождением ими курсов повышения квалификации. Умение в одном случае приказать, в другом — попросить, в одном случае улыбнуться, в другом — тактично промолчать; приемы увеличения и сокращения социальной дистанции в интересах дела — все эти тонкости психологии в управлении людьми необходимы каждому дирижеру, и они должны глубоко им изучаться по специальной литературе.

В успешно развивающихся коллективах не только подчиненные слышат оценки своей работы, но и руководитель получает обратную связь от своих подчиненных по поводу проводимых им управленческих решений. Раз в год сотрудники могут высказаться в устной или письменной форме по поводу того, что им нравится и что не нравится в их коллективе, как можно улучшить существующее положение.

Одним из сложных вопросов в руководстве коллектива считаются внутригрупповые интриги, возникающие из неудовлетворения потребностей работников в признании своей значимости и нарушения чувства справедливости. Конфликты могут быть как конструктивными, так и деструктивными, разрушающими нормальную жизнедеятельность коллектива. Поводом для возникновения конфликта может послужить нехватка значимой информации, которая может заполняться слухами и сплетнями; перемены в кадрах, планы не будущее. Особенно

опасными для коллектива бывают периоды снижения трудовой активности, когда в атмосфере относительной праздности возникает благоприятная среда для появления слухов и сопутствующих им конфликтов. Четкое распределение прав и обязанностей, соблюдение справедливости в получении благ, предоставление коллективу необходимой деловой информации снимает напряженную обстановку и конфликт разрешается.

Многие кажущиеся на первый взгляд чисто деловые конфликты основываются на ущемленных чувствах и нарушенных межличностных отношениях. Чаще всего конфликт исходит от человека, который полагает, что ущемлено его чувство собственного достоинства, и усилия, направленные на восстановление этого чувства, и составляют истинную причину конфликта.

Дирижер и его коллектив

Деятельность дирижера — одна из сложнейших в ряду музыкальных профессий. Кажущееся отсутствие трудностей здесь, по словам Лео Гинзбурга, является источником величайших недоразумений. «Проваливались» как дирижеры такие выдающиеся музыканты, как Чайковский, Римский-Корсаков, Танеев, Лядов, Глазунов, Шуман, Бриттен, Кабалевский, Хачатурян, Шостакович. Хорошие межличностные отношения, складывающиеся у дирижера с коллективом, помогают музыкантам и дирижеру быть в хорошем контакте и увлеченно служить своему искусству.

Черты личности дирижера, стиль его обращения с музыкантами накладывают на коллектив особый отпечаток в манере игры, что хорошо улавливают опытные дирижеры. К. Кондрашин, по его словам, даже без личного общения мог себе представить характеры Юджина Орманди и Отто Райнера, руководивших Филадельфийским и Чикагским оркестрами (см.: 94. С. 79).

Многие дирижеры отмечают во время дирижирования возникновение между ними и музыкантами «духовных токов», по которым устанавливается необходимая связь. Говорят о гипнотическом воздействии дирижера на сознание музыкантов, которые как замороженные выполняют все указания дирижерского жеста. Большое значение многие дирижеры отдают зрительному

контакту. «Глаза всесильны, — утверждал Ю.Орманди. — Внушающие, просящие, убеждающие глаза — средство постоянной коммуникации между руководителем оркестра и музыкантами, — то зеркало, которое отражает каждую мысль и эмоцию дирижера» (цит. по: 67. С. 4).

Попытки обучать слепых музыкантов дирижированию не увенчались успехом. Отсутствие живой мимики и контакта глаз отрицательно сказывались на результате.

Как уже было отмечено, оркестром и хором можно управлять исходя как из авторитарных, диктаторских принципов, так и демократических, коллегиальных. К дирижерам-диктаторам современники относили великого итальянского дирижера Артуро Тосканини, про которого Игорь Маркевич сказал однажды, что сейчас ни один уважающий себя известный коллектив не стал бы терпеть его постоянные взрывы ярости, оскорбительные реплики, унижения и полное игнорирование существующих повсеместно норм и трудовых положений.

К таким же диктаторам принадлежал и великий немецкий композитор и дирижер Густав Малер, не допускавший со стороны музыканта ни малейшего проявления творческой инициативы.

Дирижеры демократического склада доверяют хору и оркестру и общаются с музыкантами на равных, допуская сотрудничество и творческую инициативу. Дирижерами такого плана были Артур Никиш и Вильгельм Фуртвенглер. Наиболее точное решение проблемы содержится в мысли Г.Рождественского, считающего, что «в идеале — оркестр должен быть блестящим собеседником дирижера». Наиболее яркое исполнение достигается тогда, когда «дирижер предлагает свою концепцию сочинения, получая взамен большую исполнительскую отдачу, реализацию этой концепции или даже дополнение к ней. Стопроцентная диктатура дирижера вряд ли даст значительный художественный результат» (154. С. 41).

Очень важной проблемой является умение дирижера делать своим музыкантам критические замечания в адрес их исполнения. Многие из них воспринимают подобные замечания болезненно, так как несколько замечаний дирижера одному и тому же музыканту о том, как лучше сыграть ту или иную фразу, может быть воспринято им как урон его профессиональному престижу. Большую помощь дирижеру могут оказать здесь рекомендации из книги Дейла Карнеги «Как завоевывать друзей и ока-

зывать влияние на людей» (83). В разделе, посвященном тому, как воздействовать на людей, не оскорбляя их и не вызывая чувства обиды, Д.Карнеги пишет, что для этого надо:

— начинать с похвалы и искреннего признания достоинств собеседника:

— указывать на ошибки не прямо, а косвенно;

— сначала поговорить о собственных ошибках, а потом уже критиковать своего собеседника;

— задавать собеседнику вопросы, вместо того, чтобы ему что-то приказывать;

— выразить людям одобрение по поводу малейшей их удачи и отмечать каждый их успех.

— создавать людям хорошую репутацию, которую они будут пытаться сохранять.

Способность дирижера к общению является одной из составных граней его таланта. И как всякая способность, она поддается развитию. Ошибки в общении дирижера со своими музыкантами приводят к тому, что они не раскрывают полностью своих возможностей и не желают работать так, как могут.

С точки зрения транзактной теории для сохранения хороших отношений с музыкантами дирижер должен уметь быть попеременно в трех позициях — Родители, Взрослого и Ребенка. Находясь в позиции Родителя и обладая всеми полномочиями власти, дирижер может приказывать выполнять или не выполнять какие-то действия, например, наложить штраф за опоздания на репетиции или дать выговор за нарушения условий контракта. Находясь в позиции Взрослого, он обсуждает проблемы трактовки музыкального произведения или дела из текущей жизни оркестра. Находясь в позиции Ребенка, он может пошутить со своими музыкантами и сыграть с ними в преферанс или футбол.

Умение встать на правильно выбранную позицию в зависимости от сложившейся ситуации способствует формированию и поддержанию группового единства оркестрового коллектива.

Многие начинающие дирижеры, встающие в первый раз за пульт, испытывают вполне понятную робость и волнение, которые не рекомендуется показывать музыкантам. В домашней работе помимо изучения партитуры надо много раз мысленно прорепетировать и представить момент выхода к оркестру и по возможности спрогнозировать все ситуации, имеющие непредвиденный характер. От дирижера должны исходить несокруши-

мые сила и уверенность, подчиняющие оркестрантов воле дирижера, заставляющие делать их то, что ему нужно. Волевой жест, поощряющая или одобрительная улыбка, забавная шутка, легкая ирония, требовательная настойчивость, вежливая просьба — эти и другие приемы взаимодействия с музыкантами помогут начинающему дирижеру найти свой неповторимый стиль общения с оркестром. И даже если дирижер не будет выдающимся музыкантом, но грамотным и умелым организатором, умеющим объединять усилия разных людей в единый творческий порыв, сам оркестр или хор смогут поднять такого дирижера на такую высоту, которая отвечает самым высоким художественным требованиям.

Выводы

В большинстве случаев деятельность музыканта требует коллективных усилий, а поведение человека в коллективе имеет свои закономерности. Для успешного участия в ансамбле или оркестре каждый музыкант, по-видимому, должен обладать определенной долей конформизма, которая вместе с опытом перерастает в умение согласовывать свои действия с действиями партнера. Любой коллектив в ходе своего развития проходит ряд стадий развития, и сплоченный коллектив музыкантов отличает единство во мнениях, взглядах и установках. В таком коллективе человек чувствует себя уютно и получает наибольшие возможности для развития своей личности. Одним из лучших методов развития коллектива является групповая дискуссия по важнейшим делам и стоящим перед ним целям.

Дирижер, встающий за пульт оркестра, может придерживаться разных способов общения с коллективом. Демократический стиль общения говорит о высокой нравственной культуре данного дирижера. В процессе дирижирования предпочтительнее делать замечания в косвенном виде, не задевая самолюбия оркестрантов и хористов. Умелым руководством, с учетом всех психологических нюансов, дирижер может быть поднят ими на такую высоту художественных достижений, на которую он не может рассчитывать при попустительском или авторитарном способе руководства. Важнейшим условием такого достижения является любовь оркестрантов и хористов к своему искусству, с

одной стороны, и любовь к своему дирижеру и художественному руководителю — с другой.

Вопросы для повторения

1. Какие этапы развития проходит коллектив, прежде чем дойдет до высокой степени организации?
2. Почему групповая дискуссия положительно влияет на развитие коллективистских взаимоотношений?
3. Какие пути и средства могут быть предложены для преодоления в коллективе конфликтных ситуаций?
4. На какие психологические закономерности должен обращать внимание дирижер в процессе руководства и управления вверенным ему коллективом?

Рекомендуемая литература

1. *Шибутани Т.* Социальная психология. М., 1969, глава 17.
2. *Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М.* Психология малой группы. М., 1991.

3. Принципы и методы ведения музыкальной пропаганды

Старинная легенда о гамельнском крысолове, за звуками дочки которого пошли и ушли навсегда дети незабвенного города, в наше время наполняется новым смыслом. В самом деле, то, за какой музыкой пойдут молодые поколения, во многом определит не только музыкальную, но и всю духовную культуру общества XXI в.

Цели музыкальной пропаганды

Одной из парадоксальных ситуаций, сложившейся к настоящему времени в области музыкальной жизни, является то, что, с одной стороны, мы имеем большую армию высокообразованных музыкантов, готовых предложить своим слушателям массу музыкальных впечатлений самого высокого уровня, а с другой стороны большое количество потенциальных потребителей музыки не особенно озабочены повышением своей музыкальной культуры и удовлетворяют свои музыкально-эмоциональные

потребности музыкой невысокого, мягко говоря, художественного качества. Помочь в разрешении этого противоречия призвана музыкальная пропаганда, нацеленная на формирование музыкальной культуры личности и донесение общественного духовного достояния до каждого отдельно взятого человека.

Когда заходит разговор о деятельности музыканта-пропагандиста, возникает законный вопрос — а в чем заключается отличие этого вида деятельности от традиционного музыкального просветительства? Ведь музыкальная пропаганда и музыкальное просвещение преследуют одни и те же цели? Отличие здесь будет состоять в том, что традиционное музыкальное просветительство имеет дело с такими слушателями, которые сами тянутся к музыке, подобно тому, как любое растение естественно тянется к солнечному свету. Здесь не требуется особых ухищрений социологии, психологии, логики, чтобы убедить аудиторию в важности и нужности усвоения музыкальной культуры. Пропаганда же вступает в силу там, где имеются стойкие предубеждения относительно предлагаемых знаний, где слушатели со страхом и недоверием воспринимают то, что противоречит их жизненному опыту, системе сложившихся убеждений и ценностных ориентаций. Знания, не согласующиеся с привычными представлениями, вызывают у многих людей массу неприятных переживаний, от которых можно избавиться, отвергнув предлагаемую информацию. Нынешняя ситуация в нашей музыкальной жизни именно такова — отвержение высот музыкальной культуры, для освоения которых необходимы определенные духовные усилия, от чего многие наши соотечественники отвыкли в годы застоя общественной жизни. Из-за этого многие музыкальные таланты оказываются невостребованными, и музыканты вынуждены уезжать за границу, не находя аудитории, заинтересованной в высокой музыкальной культуре. Активизация духовного роста, преодоление недоверия к важности и необходимости серьезной музыки в общественной жизни — вот благодарное поле деятельности для музыканта-пропагандиста.

Надо отметить, что подобная деятельность представляет собой совершенно самостоятельную область музыкального знания, которая несводима к совокупности умений, знаний и навыков, получаемых музыкантами в нынешней системе академического образования. Можно быть прекрасным музыкантом-солистом, или педагогом, или теоретиком и даже музыковедом,

но при этом совершенно не уметь достаточно эффективно проводить музыкально-пропагандистскую работу. Ее слагаемые, помимо специальных музыкальных знаний, — навыки ораторского искусства, знание психологических особенностей слушательских аудиторий различных типов, умение использовать в своей работе научно обоснованные приемы, способствующие достижению цели — воспитанию у широких слушательских аудиторий любви к музыке.

Одна из основных заповедей пропагандистской деятельности — стремление приносить благо и добро тем, к кому пропагандист обращается. Еще Квинтилиан — знаменитый учитель риторики в Римской империи — считал, что совершенный оратор прежде всего обязан быть добрым человеком, пекущемся о счастье своих сограждан. Ведущее значение в классической концепции риторики принадлежит этосу, который Аристотель рассматривал как концепцию доверия и раскрытия истины во имя блага аудитории. Очень важным здесь является оптимистическая установка музыканта-пропагандиста на возможности слушательской аудитории, а также свои собственные возможности нести людям свет знаний и добра. Именно в этом случае слушатели начинают проявлять свои способности в полной мере и осуществлять свой собственный личностный рост.

Но успех работы пропагандиста зависит и от исходных, начальных потребностей аудитории в той или иной истине. Как гласит восточная пословица, ученик должен быть готов для своего учителя.

С точки зрения обыденного сознания можно было бы предполагать, что чем меньше человек знает о каком-либо предмете, то тем больше он будет стремиться узнать о нем. Однако специальные исследования показали, что дело обстоит далеко не так. Потребность в разъяснении того или иного вопроса у наименее подготовленных слушателей не растет, а падает и чем меньше человек знает о каком-либо явлении, тем меньше он о нем хочет знать (см.: 68. С. 130).

Большинство людей чаще всего хорошо принимают только те сведения, которые согласуются с их установками, усвоенными в ходе предшествующего опыта жизни. Хорошо известно, что лекции о вреде курения и потребления алкоголя, равно как и статьи, передачи по радио и телевидению на эту тему, находят наибольший отклик именно у некурящих и непьющих, и только

незначительная часть подобной информации доходит до тех, для кого она, собственно, и предназначается. Аналогичная картина наблюдалась и в настоящее время, например, в отношении известной воскресной образовательной передачи «Музыкальные вечера для юношества». По данным проводимых автором этих строк опросов передача положительно оценивалась взрослыми — родителями и учителями и достаточно индифферентно многими старшеклассниками и подростками, т.е. именно теми, кому она непосредственно адресовалась.

Какими же могут быть конкретные приемы и методы, с помощью которых можно было бы пробуждать у потенциальных слушателей интерес и любовь к музыке?

Звенья коммуникативного акта

Современная теория коммуникативного воздействия исходит из формулы американского психолога Г.Д.Лассуэлла, включающей следующие звенья: кто говорит; что говорит; с помощью каких средств; к кому обращается и с каким результатом. По существу все имеющиеся исследования в области пропаганды так или иначе посвящены перечисленным звеньям коммуникативного процесса, которые к настоящему времени изучены достаточно полно (см.: 195).

Поговорим об этих звеньях немного подробнее. Какими качествами должен обладать тот, *кто говорит*, в частности, тот, кто говорит о музыке? Ораторское мастерство — это само собой разумеющееся требование и желающих просветиться в этом вопросе отправляем к великолепной книге Д.Карнеги «Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично» (83).

Музыканту-пропагандисту важно иметь у себя положительную «Я-концепцию», под которой понимается совокупность представлений человека о самом себе. Лица с положительной «Я-концепцией» придерживаются высокой самооценки, которая формируется в результате воспитания и соответствующего жизненного опыта. Они обладают «твердой убежденностью в импонировании другим людям, уверенностью в способности к тому или иному виду деятельности и чувством собственной значимости» (23. С. 308).

Как показали исследования, уровень знаний учащихся у педагогов с положительной «Я-концепцией» выше по сравнению с теми, чья «Я-концепция» негативна. Поэтому подход к слушательской аудитории с оптимистической гипотезой — залог успеха обращения музыкантом-пропагандистом потенциальных любителей музыки в свою веру.

Интерес многих взрослых людей к тому или иному учебному предмету нередко начинался у них с любви и потрясения личностными особенностями того человека, который этот предмет преподавал. Значительная личность излучает какой-то особый внутренний свет, согревающий и очаровывающий всех, кто попадает в поле ее влияния. Музыканту-пропагандисту для достижения успеха очень важно знать членов референтной группы¹, с которыми данная аудитория привыкла во всем соотносить свое поведение. Так, для большинства представителей молодежной аудитории подобными людьми оказываются популярные артисты, спортсмены, ведущие молодежных телевизионных программ, а для аудитории старших возрастных групп — политические обозреватели, известные писатели и журналисты. Поэтому на начальной стадии приобщения людей к музыке надо действовать через них, и именно от них аудитория должна воспринять впервые идею о важности серьезной музыки в жизни человека. Для этих целей на радио и телевидение чаще всего приглашают квалифицированных музыкантов академического плана, ибо молчаливо подразумевается, что никто лучше них не сможет вести беседу на эту тему. Но коммуникатор, который находится на позициях и установках, далеких от позиций и установок слушательской аудитории, не воспринимается ею как член «своей» референтной группы и поэтому его информация может быть встречена в штыки или просто не принята во внимание.

Прежде чем перейти к содержанию своего сообщения, музыкант-пропагандист должен быть уверен, что те ценности, о которых сегодня пойдет речь, не будут отвергнуты аудиторией. По мнению видного отечественного исследователя теории пропаганды Ю.Шерковина, «без согласия аудитории относительно того, что предмет информации интересен с познавательной точ-

¹ *Референтная группа* — реальная или воображаемая группа людей, мнением которых человек дорожит и с которыми стремится согласовывать свое поведение.

ки зрения или полезен в утилитарном смысле, или нужен для эмоциональной разрядки, или необходим для укрепления мнения по спорному вопросу и т.д., пропагандистское воздействие остается неэффективным» (195. С. 133).

Практика музыкального воспитания показывает, что согласия относительно ценности серьезной музыки трудно достичь в беседах с подростками, если взрослый противопоставляет их неразвитому вкусу свой собственный вкус как эталон. Такое противопоставление непродуктивно и его лучше не использовать в споре. Лучше будет, если начать разговор со второстепенных вопросов, по которым можно легче достигнуть согласия. Установив таким образом контакт с аудиторией, можно быстрее добиться согласия и в отношении главной идеи. Психологические функции дополнительной информации, как указывает Ю.Шерковин, заключаются в том, «чтобы привести восприятие человека в состояние, благоприятное для принятия основной информации» (196. С. 174).

В контексте музыкально-образовательной передачи или беседы о музыке дополнительная информация может касаться самых разных тем, живо интересующих сегодняшних школьников. Это может быть новый фильм, спортивный рекорд, новое направление в поп-музыке или танцах, т.е. почти любой факт или явление при условии, что есть уверенность достичь по данному факту согласия с аудиторией.

Структурирование сообщения

Для того, чтобы информационное сообщение было надлежащим образом воспринято и усвоено аудиторией, оно должно быть соответствующим образом структурировано. Структура сообщения обычно включает в себя такие приемы, как описание объекта, его оценку, комментирование с разных точек зрения и предписание дальнейшего поведения по отношению к рассматриваемому объекту.

В разговоре о музыке *описание* предполагает освещение истории создания произведения, эпохи, в котором оно создавалось, и общего характера музыки. Давая положительную или отрицательную *оценку* музыкальному явлению, пропагандист тем самым формирует к нему отношение аудитории. *Комментируя* рассматриваемые музыкальные явления и события, пропа-

гандист склоняет аудиторию к рассмотрению их с определенной позиции, которая в конечном счете отражает духовные ценности общества в целом.

Предписание является как бы итогом пропагандистского сообщения, в котором формируется соответствующее поведение на основе тех сведений, которые были предложены аудитории. Общим итогом пропагандистского сообщения должно явиться изменение ценностных ориентаций слушателей или же упрочение у них уже имеющихся взглядов, желание и готовность действовать в соответствии с теми убеждениями, которые следуют из усвоенных общественных норм и идеалов.

Если говорить об условиях, способствующих успеху пропагандистского сообщения, то здесь можно наметить следующие моменты. Учителя и пропагандисты, обладающие высокой квалификацией, наряду с материалами из общедоступных источников типа учебного пособия, всегда могут предложить своим слушателям нестандартную информацию, обладающую высокой степенью новизны и оригинальности, что всегда действует тонизирующе на аудиторию. Здесь важно учитывать порядок изложения аргументов, которые могут располагаться в «нарастающей» или «убывающей» последовательности. В системе «нарастающей» аргументации наиболее важные и сильно действующие аргументы приберегаются для завершения сообщения, а при «убывающей» системе последовательность аргументов следует в обратном направлении — от самых сильных к более слабым. Как показали специальные исследования, нарастающая система аргументации будет более эффективна в аудитории, которая достаточно знакома с темой сообщения и уже предварительно имеет большую в ней заинтересованность. Убывающая система аргументации, скорее всего, должна применяться в аудитории, имеющей незначительную заинтересованность и слабую осведомленность (см.: 209. С. 57).

Отличительной особенностью квалифицированных пропагандистов является то, что в их сообщениях содержится большое количество вопросительных фраз, ставящих слушателей перед проблемными ситуациями, активизирующими их мышление. В этом случае монолог лектора превращается в скрытый диалог, предполагающий рассмотрение проблемы с разных точек зрения. Эксперименты с односторонней и двусторонней аргументацией, т.е. содержащие в себе как тезу, так и антитезу,

показали, что односторонняя аргументация более действенна тогда, когда она укрепляет уже имеющиеся взгляды людей, тогда как двусторонняя аргументация больше действует на людей, которые вначале негативно настроены по отношению к содержанию пропаганды, т.е. когда аргументы противоречат их установкам (см.: 210). В исследовании С.Ховлэнда было также выявлено, что люди с более высоким уровнем образования предпочитают двустороннюю аргументацию, тогда как люди с низким образовательным уровнем сильнее поддаются односторонней аргументации. Наиболее интересным выводом из исследований С.Ховлэнда и его коллег является то, что освещение события с двух точек зрения способствует выработке таких установок и взглядов, которые впоследствии оказывают повышенную способность к сопротивлению контрпропаганде, т.е. информации, идущей из другого идеологического источника. При односторонней аргументации контрпропаганда почти полностью снимала эффект ранее предпринимавшегося пропагандистского воздействия, в то время как при двусторонней эффект контрпропаганды почти полностью снимался из-за имевшегося у слушателей своеобразного иммунитета.

Очень важным моментом в построении пропагандистского сообщения является вопрос о том, надо ли в нем формулировать соответствующие выводы, или же предоставить эту работу самой аудитории. В эксперименте С.Ховлэнда и У.Мэнделла одно и то же сообщение давалось в одном случае с выводами, которые формулировал докладчик, а в другом случае эту работу предлагалось сделать аудитории самой. Сравнение достигнутого при этом эффекта показало, что тот вариант, в котором формулировка выводов была предоставлена аудитории, был почти вдвое успешнее (см.: 211. С. 581—588). Авторы этого исследования указывают на то, что вопрос о предпочтении способа выводов должен решаться в зависимости от конкретной ситуации. В аудитории, состоящей из хорошо образованных людей, при обсуждении не очень сложной проблемы формулировку выводов вполне можно предоставлять самой аудитории. Если же уровень подготовки аудитории не достаточно высок или же в сообщении содержится сложный ряд доказательств, то лучше всего оказывается тот вариант, когда коммуникатор делает выводы сам.

В изменении мнения аудитории по тому или иному вопросу большими активизирующими возможностями обладает групповая дискуссия. Экспериментальная проверка эффективности принятия индивидом того или иного решения после его дискуссионного обсуждения была предпринята впервые исследователем процессов групповой динамики, известным американским психологом Куртом Левиным в годы первой мировой войны.

Как показали исследования проблем групповой дискуссии, по своей убеждающей силе она превосходит не только публичную лекцию, но и индивидуальную беседу. Эффект ее продолжает возрастать и спустя длительное время после проведения дискуссии.

В современной дидактике дискуссионный принцип подачи материала вошел в практику обучения различным предметам в форме проблемного обучения, когда учитель предлагает учащимся ряд исходных данных с тем, чтобы в процессе самостоятельного поиска они сами нашли решение того или иного вопроса.

Теории коммуникативного воздействия и их использование в музыкальной пропаганде

В современной психологии процессы формирования и изменения социальных установок изучаются в рамках направлений когнитивной (познавательной) психологии и теории социальных ролей. Эти исследования показали, что результаты восприятия зависят не только от свойств объекта и познавательных способностей субъекта, но и от тех знаний и убеждений, которые разделяют относительно данного объекта другие люди, а также отношения к ним субъекта.

Теоретические положения когнитивной психологии основываются на том, что все имеющиеся у человека знания должны находиться в непротиворечивом соответствии между собой. Поэтому все теории когнитивной психологии (теория баланса Ф.Хайдера, теория конгруэнтности Ч.Осгуда, теория коммуникативных актов Ньюкомба, теория когнитивного диссонанса Л.Фестингера) получили название теорий соответствия. Все они достаточно полно освещены в отечественной специальной литературе и знание этих теорий хотя бы в общих чертах пред-

ставляется для музыканта-пропагандиста необходимым (см.: 179).

В теориях соответствия отражается тот известный житейский факт, отмеченный еще Спинозой, что отношение человека к какому-либо объекту опосредовано его отношением к другому человеку и отношением этого другого к данному объекту: «Если мы воображаем, что кто-либо любит, желает или ненавидит что-либо такое, что мы сами любим, желаем или ненавидим, то тем постояннее мы будем это любить, желать или ненавидеть. Если же мы воображаем, что он отвращается от того, что мы любим, или наоборот, то будем испытывать душевное колебание» (цит. по: 37. С. 75). Говоря другими словами, «наше действительное эмоциональное отношение является как бы суммарным и включает как наше собственное отношение, так и отношение тех лиц, которых мы любим или ненавидим» (Там же).

С учетом межличностных отношений построена коммуникативная модель Хайдера, на основе которой было разработано много рекомендаций по ведению правильной пропагандистской работы. Согласно рекомендациям Хайдера, установки реципиента будут меняться тем скорее,

— чем выше авторитет пропагандиста в глазах его аудитории, чем больше она его любит, ценит, уважает, чем больше дорожит его мнением;

— чем большее влияние оказывает пропагандист на слушателей своим общими представлениями о жизни и ценностными ориентациями. Идеальным можно считать тот случай, когда пропагандист принадлежит к референтной группе зрителя и слушателя.

В процессе коммуникации расхождение во взглядах на объект коммуникатора и реципиента не должно быть слишком большим, так как слишком большое несоответствие или даже резкая критика пропагандистом взглядов реципиента может быть обратный эффект. Вместо смены установок может произойти их закрепление ввиду отказа реципиента продолжать процесс коммуникации, который создает сильное отрицательное психологическое напряжение. Это происходит потому, что «личность вообще не стремится к тем ситуациям, где сталкивается с мнениями, далекими от ее собственных, и, напротив, ищет ситуации, где сталкивается с мнениями, близкими ей. Соответственно и сравнение осуществляется по преимуществу с

теми людьми, чьи мнения и способности более сходны с собственными» (10. С. 115).

Новейшие исследования психологов лишней раз доказывают, что на учащихся больше всего воздействуют не столько знания учителя и применяемые им методы обучения, сколько те эмоциональные связи, на которых строятся их взаимоотношения. В случае отсутствия любви успех обучения будет наименьшим.

В теории когнитивного диссонанса, разработанной Л.Фестингером, рассматривается изменение восприятия и оценки индивидом объекта и самого себя в результате принятия того или иного решения, необходимость которого возникает из потребности согласовать не согласующиеся между собой знания. Например, некто курит и в то же время знает, что курение опасно для здоровья. Два этих факта создают противоречие в сознании индивида — когнитивный диссонанс, который субъективно переживается как неприятное нервное напряжение. Чтобы ослабить этот диссонанс и вернуться в зону нормального психологического самочувствия, индивид может бросить курить совсем, но так как для многих это бывает сделать нелегко, то человек преуменьшает в своих глазах опасность курения, как бы говоря самому себе — другие курят и не болеют. После принятия решения индивид, как правило, старается увеличить достоинства выбранной альтернативы, не видеть ее отрицательных сторон и одновременно с этим старается увеличить отрицательные стороны отвергнутой альтернативы и не видеть ее положительных сторон.

Эффект когнитивного диссонанса психологи определяют так же как феномен недостаточного оправдания выбора. Он имеет место тогда, «когда человек совершает поступок, не имея для этого достаточного оправдания. Возникающий при этом мотив увеличить оправдание побуждает индивида изменять либо свое поведение, либо свое отношение к различным объектам, или же уменьшать важность поступка» (179. С. 25).

В практике музыкального воспитания последствия когнитивного диссонанса можно видеть в стойком неприятии произведений классической музыки и фольклора. Когда школьник, не обладающий музыкальной культурой, заявляет, что классика устарела, что наше время — это время других ритмов и скоростей, и, следовательно, иной музыки, то в подобном негативном

отношении ясно прослеживается желание защититься от необходимости работы над своей культурой, стремление оправдать свою душевную лень, увидеть отрицательные черты в том, что кажется непонятым.

С точки зрения теории когнитивного диссонанса не всегда верно утверждение о том, что любое обучение должно строиться исключительно на интересе. Не являются в данном случае исключением и занятия музыкой. Что же здесь может произойти? Нежелание учащегося заниматься каким-либо делом и в то же время вынужденная необходимость совершать это дело в силу каких-то обстоятельств (давление родителей или сверстников, боязнь плохой отметки) приводят к возникновению когнитивного диссонанса. Как следствие этого в мотивационной структуре происходит перестройка таким образом, что учащийся стремится найти приятные моменты в том, что он делает. Изменение отношения к объекту в соответствии с действиями субъекта регистрируется не только в экспериментальных психологических исследованиях. Мы находим подтверждение этому в биографиях некоторых известных музыкантов. Не является большим секретом тот факт, что многих из них их родители заставляли заниматься музыкой нередко против их воли.

Специалисты в области когнитивной психологии считают, что генератором познавательной активности человека является мотив сохранения им высокой самооценки. Противоречие между знанием «Я — хороший» и «Я могу показаться другим и себе плохим, так как совершаю плохой поступок» является наиболее обобщенной причиной возникновения когнитивного диссонанса. Внутренний конфликт неминуемо возникает в сознании человека тогда, когда он осознает, что его мысли и действия расходятся с семейными и общественными идеалами. В то же время, как верно отмечает А.В.Зосимовский, «подчинение жизни правильно понятым высоконравственным идеалам обогащает ее, способствует возвышению человека в его собственном мнении и мнении окружающих, углубляет все его чувства» (77. С. 97).

Когда человек соглашается делать то, что поначалу противоречит его взглядам и убеждениям, он старается перестроить систему своих ценностных ориентаций таким образом, чтобы она соответствовала тому, что он делает. В этом случае оценка вы-

бираемой альтернативы, ее привлекательность увеличивается. Интерес к музыке в данном случае не является исключением.

Если, например, в условиях урока музыки учитель говорит о достоинствах классической музыки, к которой ученик не испытывает особого уважения, то у ученика в сознании может возникнуть конфликт, так как учитель предлагает ученику такую информацию, которая не согласуется с его прошлым опытом. Однако ученик понимает, что если он будет продолжать отрицать достоинства классической музыки, то в глазах учителя, который является выразителем общественного мнения, он будет выглядеть в неприглядном свете. Чтобы избежать этого, ученик будет стараться с помощью учителя найти в классической музыке нечто ценное для себя, т.е. преобразовать имеющуюся у него негативную ориентацию по отношению к классике в позитивную. Аналогичный процесс может иметь место и при восприятии всех других ценностей, которые предлагает ученику любимый им учитель.

Данные ролевой теории исследуют закономерности изменения мыслей, чувств и действий индивида под влиянием принятой им на себя роли. Зрелость личности определяется готовностью человека к исполнению общественных требований, которые предъявляются ему в виде норм, правил выполнения той или иной деятельности. Стремясь соответствовать общественным требованиям в предлагаемой ему социальной роли, человек развивает в себе требуемые способности, умения, знания.

Для успеха выполнения деятельности имеет большое значение личностная вовлеченность, или, говоря другими словами, идентификация образа «Я» с ролью. С точки зрения социальной психологии образ «Я» (или Я-концепция) есть «социальная установка, включающая в себя три взаимосвязанных компонента: познавательный — знание самого себя, представление о своих качествах и свойствах; эмоциональный — оценка этих качеств и связанное с ней самолюбие, самоуважение и тому подобные чувства; и поведенческий — т.е. практическое отношение к себе, производное от первых двух компонентов» (90. С. 61).

В процессе взаимодействия личности с ролью во всех трех компонентах происходят изменения в том направлении, которое диктуется исполнением ролевых требований. Если роль требует смелости, человек становится более смелым, если проявления

милосердия и сочувствия, человек становится более добрым, и т.д. Хорошо известны опыты американского психолога Ф.Зимбардо, в котором добровольцы согласились принять на себя роль тюремщиков и узников. Личностные изменения участников эксперимента, последовавшие вскоре после его начала, были столь разительны и негативны, что опыты пришлось прекратить. Но хорошо известны примеры и обратного порядка, когда ценная в социальном плане роль преображала личность. Опыт А.С.Макаренко содержит в себе много доказательств этого положения.

Экспериментальные методы развития музыкальных интересов

Каким же образом вышеприведенные данные теории пропаганды могут быть использованы в сфере музыкальной педагогики, в частности, в построении новых, нетрадиционных приемов и методов работы по музыкальному воспитанию молодежи? Ниже приводятся экспериментальные методики, апробированные в работе со старшими школьниками автором данных строк.

1. Диско-КВН. Методика представляет собой соревнование двух команд, набранных либо из двух классов, либо представителей двух школ, либо двух любых детских отрядов. Игра проводится в три действия, первое из которых — танцевальная дискотека, на которой две команды представляют музыкально-танцевальные программы, оцениваемые жюри. Во втором действии, которое происходит в зрительном зале, команды (8—10 человек) проверяют друг друга на музыкальную образованность, задавая поочередно вопросы по истории музыки, по определению различных стилей, из истории жизни различных композиторов и т.д. Методика предполагает также конкурсы музыкантов-исполнителей, танцоров, знатоков музыкальных инструментов и певческих голосов, художников (см.: 136). Условия соревнования создают очень сильную мотивацию как у членов команд, так и у их болельщиков, а это приводит к тому, что знания, сообщаемые друг другу командами, усваиваются на фоне очень высокой эмоциональной заинтересованности. Благодаря этому они запоминаются особенно крепко и глубоко. Интервью со школьниками после проведения подобных мероприятий показывают, что они оцениваются в целом гораздо

выше, чем обычные танцевальные дискотеки, равно как и дискотеки с театрализованными сценариями.

Команда, в которой собираются знатоки музыки, с психологической точки зрения может рассматриваться как своеобразная референтная группа, с которой присутствующие на соревновании болельщики сравнивают и оценивают свои собственные знания и интересы. Капитаны команд таким образом становятся лидерами общественного мнения, которые как бы аккумулируют весь музыкальный опыт данного коллектива. В ходе проведения конкурсов происходит взаимное обогащение знаниями соревнующихся между собой команд.

2. Методика «Убеди несознательного». Использование этой методики связано с созданием ситуации когнитивного диссонанса у старших школьников, которые должны были убедить «несознательных» третьеклассников в важности классической музыки в жизни человека. Эксперимент проводился следующим образом. Сначала замерялась установка на значимость серьезной музыки в жизни данного школьника: большое значение (+2), небольшое (+1), ни большое, ни малое (0), малое (-1), никакое (-2). Через неделю этим же школьникам говорилось, что в одном из третьих классов, где учитель музыки ведет уроки, есть довольно много «несознательных» третьеклассников, которые считают, что классическая музыка в жизни человека не имеет никакого значения. Учитель спрашивал ребят, не смогут ли они ему помочь переубедить «несознательных» третьеклассников. Задание было добровольным, т.е. те, кто не хотел помочь экспериментатору, могли отказаться от выполнения задания. Таким образом соблюдалась свобода выбора. После выполнения задания учитель сообщал, что из текста полученных посланий он составит одно общее и напишет коллективное письмо в детскую газету, с тем чтобы другие ребята знали, что классическая музыка — очень важна в нашей жизни. После этого школьников снова просили ответить на вопрос о том, как они относятся к серьезной музыке.

В эксперименте были соблюдены два важнейших условия возникновения когнитивного диссонанса — свобода выбора в помощи экспериментатору (на самом же деле на старшеклассников незаметно «давили» ситуационные обстоятельства, но они не могли их ясно осознавать) и повышение чувства ответственности за высказанное мнение через сообщение о том, что мне-

ния учащихся будут опубликованы в центральной газете. По результатам — от 30 до 33 процентов учащихся после эксперимента повышают свою оценку классической музыки. Став в позицию — осознанно или неосознанно — убеждения другого человека в какой-либо ценности, человек сам начинает сильнее верить в нее.

3. Методика ролевого взаимодействия «Музыка и Я». Участники дискуссии выбирают по своему желанию ту или иную роль, обусловленную закономерностями музыкальной жизни. «Я — композитор», «Я — исполнитель», «Я — слушатель», «Я — критик». Учитель или пропагандист сообщает собравшимся некоторые основные данные о композиторе и о прослушиваемом произведении, после чего предлагает взять ту или иную роль и с ее позиции проанализировать произведение. При этом «Автор» говорит о том, что бы он хотел выразить в произведении, «Исполнитель» говорит об особенностях трактовки, «Критик» — о качестве реализации замысла, с ним может спорить другой «Критик» и, разумеется, «Слушатели».

4. Методика «Музыкально-ролевой ринг». В игре встречаются представители поклонников разных музыкальных направлений, например, «Симфонисты» и «Металлисты». Игра проходит в три раунда.

Каждая из команд доказывает преимущества своей музыки в противовес музыке противоположной стороны. Во втором раунде команды меняются ролями — те, кто были в роли «Симфонистов», становятся «Металлистами» и наоборот. В третьем раунде, самом важном, должны происходить поиски путей, которые могли бы каким-то образом примирить противоположные позиции. Разрешение смоделированного конфликта видится в том, что учащиеся в ходе подобных диспутов осознают границы жизненных зон каждого жанра. Слушая классику, человек настраивается на серьезные мысли и переживания; пытаться танцевать под такую музыку — нелепо. Рок-музыка выражает умонастроения современника, но если хочешь быть настоящим человеком, то глупо отказываться от духовных завоеваний человечества.

5. «Познай себя». Эта методика связана с возможностью использования музыки при самовоспитании и расширении поля доступных эмоциональных переживаний. Учащиеся получают анкету опросника Айзенка, при помощи которой они могут

определить структуру своего темперамента. В ходе прослушивания различных по характеру музыкальных произведений учащимся предлагается примерять к себе и переживать те эмоциональные состояния, которые не входят в структуру их природного темперамента, и таким образом как бы выходить за рамки привычных чувствований, что обогащает эмоциональную сферу личности. Музыкальное переживание в этом случае становится средством, с помощью которого осуществляется личностный рост учащегося.

Если говорить об успехе музыкально-просветительской работы, то его надо мерить не количеством музыкантов-лауреатов, а количеством слушателей в концертных залах и оперных театрах. Каждому музыканту необходимо владеть навыками пропагандистской работы, ибо от этого зависит выживание нашей отечественной музыкальной культуры. Сегодня мало быть просто музыкантом, надо еще уметь пропагандировать свои музыкальные убеждения. Надо смелее и решительнее отказываться о позиции, когда «мы» — слушатели, сидящие в зале, а «они» — артисты на сцене или профессиональные музыкальные критики. «Они» — профессионалы — играют и говорят, а «мы» должны слушать и внимать. Но можно смоделировать такую ситуацию, когда в зале или фойе устанавливается открытый микрофон и каждый желающий может высказать свое мнение о прослушанной музыке и дать ей свою оценку, а не ту, которую общественному мнению может навязать какой-нибудь «заинтересованный» критик. Демократия невозможна без обратной связи, и она необходима музыкантам и их слушателям.

Проведение на концертах различных конкурсов и викторин с вручением достойных призов, предоставление слушателю возможности высказаться по поводу услышанного — все эти приемы активизации интереса слушательской аудитории обладают большими потенциальными возможностями в повышении и развитии музыкальной культуры нашего общества.

Выводы

Музыкальное искусство не может существовать без слушателей. И если с потребителями популярной музыки не возникает

проблем, то музыкантам академического серьезного искусства приходится прилагать немало усилий для воспитания своей аудитории. Но в конечном итоге именно в недрах классической музыки содержатся наивысшие эстетические и этические ценности общества. Деятельность в области музыкальной пропаганды невозможно свести только к наличию у музыканта суммы профессиональных знаний, касающихся особенностей жизни и творчества какого-либо композитора. Здесь должны использоваться специальные приемы и методы убеждения и активизации слушательского интереса, достижение определенного уровня доверия и согласия, особое структурирование предлагаемого сообщения. В теориях коммуникативного воздействия подчеркивается тот факт, что отношение к воспринимаемому сообщению во многом зависит от отношения реципиента к личности коммуникатора и при негативном отношении даже самая хорошая, нужная и правдивая информация может не достигнуть цели — сознания слушателя.

На основании общих положений теории пропаганды может быть разработано большое количество методов музыкального просвещения, отличающихся от традиционных более активным участием слушательской аудитории в приобретении необходимых знаний о музыке.

Вопросы для повторения

1. Какие рекомендации может предложить социально-психологическая наука для целей музыкальной пропаганды?
2. Как отвечают различные психологические теории на вопрос о принципах взаимодействия коммуникатора и реципиента?
3. Какие рекомендации вы могли бы предложить сами, опираясь на данные общей теории пропаганды?

Рекомендуемая литература

1. *Петрушин В.И.* Музыкальная пропаганда: принципы и методы // Советская музыка. 1990. № 3.
2. *Шерковин Ю.А.* Психологические исследования массовых информационных процессов. М., 1973.

Вместо заключения

Все те знания, сведения, рекомендации и прочие, надо полагать, полезные вещи, которые изложены в данной работе, могут сослужить хорошую службу начинающим музыкантам-профессионалам, желающим влиться в великое братство служителей муз. Но в области художественного творчества обилие знаний далеко не всегда автоматически ведет к успеху и достижению творческой победы. Вспомним судьбу Сальери из пушкинской трагедии «Моцарт и Сальери».

Гармонии стиха божественные тайны
Не думай разгадать по книгам мудрецов
(*А. Майков*)

Как ни велика сила знания, но всегда в высших достижениях творчества ощущается неуловимая тайна искусства, которую невозможно рационально вычислить. Бессознательные процессы безусловно играют большую роль в творчестве музыканта, но надо также признать и то, что полноценное развитие его таланта возможно только в единстве сознательного, рационального и бессознательного начал. Они, по образному замечанию Гете, относятся друг к другу как поперечные нити ткани, переплетающиеся с нитями основы.

Пушкинский Сальери «поверил алгеброй гармонию», но не приобрел из-за этого возможность сочинять такую же прекрасную музыку, что и Моцарт. Но Пушкин словами Моцарта в своей трагедии славит искренний союз, связующий Моцарта и Сальери, двух сыновей гармонии, олицетворение двух начал в художественном творчестве и поднимает тост за этот союз.

Интуиция и расчет, вдохновение и труд, упорство и счастливый случай ждет того, кто идет по пути служения искусству. Стремление к предельному совершенству своего таланта — залог будущего профессионализма и успеха. А более совершенный в профессиональном отношении музыкант сможет сделать и более весомый вклад в общественный прогресс, улучшить нравы своих сограждан и возвеличить свое Отечество. И пусть это будет его главнейшая цель.

Список использованной литературы

1. *Аберт Г. В. А. Моцарт: В 2 ч. М., 1989. Ч. 2, кн. 2.*
2. *Александрова В., Мейлих Е. Лист. Л., 1968.*
3. *Алексеев А. Себя преодолеть. М., 1985.*
4. *Алексеев А. Д. Русские пианисты. М.; Л., 1948.*
5. *Его же. Методика обучения игре на фортепиано. М., 1978.*
6. *Его же. История фортепианного искусства. М., 1988.*
- Ч. 1, 2.
7. *Алякринский Б. С. О талантах и способностях: Очерки о самовоспитании. М., 1971.*
8. *Амосов Н. М. Раздумья о здоровье. 3-е изд. М., 1987.*
9. *Андреев Д. Роза мира. М., 1991.*
10. *Андреева Г. А. Современная социальная психология на Западе. М., 1978.*
11. *Артоболевская А. Первая встреча с музыкой // Музыкальная жизнь. 1985. № 17.*
12. *Аристотель. Собр. соч.: В 4 т. М., 1975. Т. 4.*
13. *Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2-е изд. М., 1973.*
14. *Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. М., 1933.*
15. *Бальзак О. Собр. соч.: В 15 т. М., 1955. Т. 10. Кузина Бетта.*
16. *Баранов А. В., Сопиков Л. П. Влияние группы на поведение индивида // Социальные исследования: проблемы труда и личности. М., 1970. Вып. 3.*
17. *Бардас В. Психология техники игры на фортепиано. М., 1928.*
18. *Баренбойм Л. А. Антон Григорьевич Рубинштейн. В 2 т. Л., 1962. Т. 2.*
19. *Его же. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. М.; Л., 1969.*
20. *Его же. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., 1974.*
21. *Белинский В. Г. Пол. собр. соч. М., 1953—1959.*
22. *Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы. Л., 1992.*
23. *Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.*
24. *Бернштейн. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М., 1966.*

25. Беседы К.С. Станиславского. М., 1947.
26. *Бирмак А.В.* О художественной технике пианиста: Опыт психофизиологического анализа и методы работы. М., 1973.
27. *Благовещенский И.П.* Некоторые вопросы исполнительского искусства. Минск, 1965.
28. *Богоявленская Д.Б.* Интеллектуальная активность и проблема творчества. Ростов-н/Д., 1983.
29. *Бодалев А.А.* Формирование понятия о другом человеке как о личности. М., 1970.
30. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1966.
31. *Бочкарев Л.* Психологические аспекты публичного выступления музыкантов-исполнителей // Вопросы психологии. 1975. № 1.
32. *Братусь Б.С.* Нравственное сознание личности. М., 1985.
33. *Брунер Дж.* Психология познания. М., 1977.
34. *Буасье А.* Уроки Листа. Л., 1964.
35. *Венгер Л.А.* Педагогика способностей. М., 1973.
36. *Ветлугина Н.А.* Музыкальное развитие ребенка. М., 1968.
37. *Вилюнас В.К.* Психология эмоциональных явлений. М., 1976.
38. *Вицинский А.В.* Психологический анализ процесса работы пианиста над музыкальным произведением // Известия АПН РСФСР. 1950. № 5.
39. В мире мудрых мыслей. М., 1962.
40. Вопросы музыкальной педагогики. М., 1979. Вып. 1.
41. Вопросы музыкально-исполнительского искусства. М., 1969. Вып. 5.
42. Вопросы фортепианного исполнительства. М., 1973. Вып.3.
43. Воспитание музыкального слуха: Сб. статей. М., 1977.
44. Воспоминания о Рахманинове. В 2 т. М., 1988.
45. *Выготский Л.С.* Психология искусства. М., 1965.
46. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967.
47. Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве. М., 1966.
48. *Гальперин П.Я.* Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. М., 1966.

49. *Ганди М.* Моя жизнь. М., 1969.
50. *Гат Й.* Техника фортепианной игры. М.; Будапешт, 1967.
51. *Гельмгольц Г.* Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа теории музыки. М., 1975.
52. *Гейне Г.* Собр. соч.: В 10 т. М.; Л., 1956—1959.
53. *Гессе Г.* Игра в бисер. Новосибирск. 1991.
54. *Гете И.В.* Статьи и мысли об искусстве. М., 1936.
55. *Его же.* Избранные философские произведения. М., 1964.
56. *Глинка М.* Записки. М. 1953.
57. *Гоголь Н.В.* Полн. собр. соч.: В 14 т. М.; Л., 1940—1952.
- 57а. *Головинский Г.* О вариантности восприятия музыкального образа // Восприятие музыки. М., 1980.
58. *Гончаренко Н.В.* Гений в искусстве и в науке. М., 1991.
59. *Горчаков Н.* Режиссерские уроки К.С.Станиславского. М., 1951.
60. *Горький М.* О литературе. М., 1863.
61. *Гофман И.* Фортепианная игра: Ответы на вопросы о фортепианной игре. М., 1961.
62. *Грарь И.* Моя жизнь. М.; Л., 1937.
63. *Гройсман А.Л.* Психология. Личность. Творчество: Регуляция состояний. М., 1992. Ч. 3.
64. *Громов Е.С.* Художественное творчество. М., 1970.
65. *Громова Е.А.* Эмоциональная память и ее механизмы. М., 1980.
66. *Грубер Р.И.* История музыкальной культуры. М., 1941. Ч. 1.
67. *Грум-Грижимайло Т.Н.* Об искусстве дирижера. М., 1973.
68. *Гуревич П.С.* Социально-психологическое воздействие радиопропаганды // Проблемы социальной психологии и пропаганды. М., 1971.
69. *Далькроз Ж.* Ритм: его воспитательное значение для жизни и для искусства. СПб., 1922.
70. *Добровиц А.* Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М., 1980.
71. *Додонов Б.И.* Эмоция как ценность. М., 1978.
72. *Дойль К.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1966.
73. *Достоевский Ф.М.* Собр. соч.: В 10 т. М., 1957. Т. 3.
74. *Житомирский Д.* Роберт Шуман. М., 1964.
75. *Зайков Л.В.* Память. М., 1940.

76. *Его же*. Избранные психологические труды. М., 1986.
- Т. 2. Развитие произвольных движений.
77. *Зосимовский А.В.* Формирование общественной направленности личности в школьном возрасте. М., 1982.
78. *Иванов-Борецкий М.* Материалы и документы по истории музыки: В 2 т. М., 1934.
79. *Изард К.* Эмоции человека. М., 1980.
80. *Илиади А.* Природа художественного таланта. М., 1964.
81. Искусство быть здоровым. М., 1984.
82. Исполнительское искусство зарубежных стран. М., 1962—1970.
83. *Карнеги Д.* Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить. М., 1990.
84. *Касимов В.Г.* Психолого-педагогические основы формирования оптимального сценического самочувствия и учащихся музыкантов: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1989.
85. *Кнебель О.Л.* Поэзия педагогики. М., 1976.
86. *Коган Г.* Работа пианиста. М., 1963.
87. *Его же*. Вопросы пианизма. М., 1968.
88. *Его же*. Из записей разных лет // Сов. музыка. 1969. № 7.
89. *Его же*. У врат мастерства. М., 1961.
90. *Кон И.С.* Психология старшеклассника. М., 1980.
91. *Его же*. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М., 1984.
92. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В.Петровского, М.Т.Ярошевского. М., 1985.
93. *Кремештейн Б.Л.* Педагогика Г.Г.Нейгауза. М., 1984.
94. *Кондрашин К.* Мир дирижера. Л., 1976.
95. *Коршунова Л.С.* Воображение и его роль в сознании. М., 1979.
96. *Корто А.* О фортепианном искусстве. М., 1965.
97. *Корредор Х.* Беседы с Пабло Казальсом. Л., 1960.
98. *Корьхалова Н.П.* Интерпретация музыки: Теоретические проблемы музыкального исполнительства и критический анализ их разработки в современной буржуазной эстетике. Л., 1979
99. *Купер К.* Аэробика для хорошего самочувствия. М., 1989.
100. *Курбатов М.* Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано. М., 1899.

101. *Левидов А.М.* Автор — Образ — Читатель. Л., 1983.
102. *Леонгард К.* Акцентуированные личности. Киев, 1981.
103. *Лернер И.Я.* Проблемное обучение. М., 1974.
104. *Либерман Е.Я.* Творческая работа пианиста с авторским текстом. М., 1988.
105. *Лист Ф.* Шопен. М., 1956.
106. *Личко А.Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков // Психология индивидуальных различий: Тексты. М., 1982.
107. *Лук А.Н.* О чувстве юмора и остроумии. М., 1968.
108. *Львова Е.И.* Выдающиеся советские педагоги-музыканты 30—50-х годов («Московская пианистическая школа») — их принципы и методы преподавания: Автореф. на соиск.уч. ст. канд. пед. наук. М., 1988.
109. *Маккиннон Л.* Игра наизусть. Л., 1967.
110. Мастера советской исполнительской школы. М., 1961.
111. *Матейко Я.* Условия творческого труда. М., 1976.
112. *Махмутов М.И.* Организация проблемного обучения в школе. М., 1977.
113. *Маришук В.Л. и др.* Методика психодиагностики в спорте. М., 1984.
114. *Маркс К., Энгельс Ф.* Соч.
115. *Мартинсен К.* Индивидуальная фортепианная техника. М., 1966.
116. *Метнер Н.К.* Повседневная работа пианиста и композитора. М., 1963.
117. *Медушевский В.В.* О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М., 1976.
118. *Мопассан Г.* Полн. собр. соч.: В 12 т. М., 1958.
119. *Морозов В.П.* Тайны вокальной речи. М., 1967.
120. Музыкальное воспитание в современном мире. М., 1970.
121. Музыкальное восприятие школьников / Белобородова В.К., Ригина Г.С., Алиев Ю.Б. М., 1975.
122. *Муцмакер В.И.* Совершенствование музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано: Учеб. пособие. М., 1984.
123. *Мясищев В.Н., Готсдинер А.Л.* Что есть музыкальность // Сов. музыка. 1975. № 2.
124. *Назайкинский Е.В.* О психологии музыкального восприятия. М., 1972.

125. *Назаров И.Т.* Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования. Л., 1969.
126. *Науменко С.И.* Индивидуально-психологические особенности музыкальности // Вопросы психологии. 1982. № 5.
127. *Нейгауз Г.Г.* Размышления. Воспоминания. Дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. М., 1983.
128. *Его же.* Об искусстве фортепианной игры. 5-е изд. М., 1987.
129. *Немов Р.М.* Социально-психологический анализ эффективности деятельности коллектива. М., 1984.
130. *Его же.* Психология: Учеб. пособие. М., 1990.
131. *Оборин Л.Н.* Статьи, воспоминания: К 70-летию со дня рождения. М., 1977.
132. *Обуховский К.* Психологическая теория строения и развития личности // Психология формирования и развития личности. М., 1981.
133. Обучение и развитие // Под ред. Л.В.Занкова. М., 1975.
134. *Паустовский К.* Собр. соч.: В 6 т. М., 1958. Т. 2.
135. *Петрушин В.И.* Артистизм — это и тренировка // Сов. музыка. 1971. № 12.
136. *Его же.* Диско-КВН // Вожатый. 1982. № 11.
137. *Его же.* Музыкальное восприятие как средство изучения личности школьника // Вопросы психологии. 1986. № 1.
138. *Его же.* Моделирование эмоций средствами музыки // Вопросы психологии. 1988. № 5.
139. *Его же.* Музыкальная пропаганда: принципы и методы // Сов. музыка. 1990. № 7.
140. *Писарев Д.И.* Пол. собр. соч.: В 6 т. СПб., 1913. Доп. вып. Мысли по поводу сочинений Марко Вовчка.
141. *Платонов К.К.* О системе психологии. М., 1972.
142. *Перельман Н.* В классе рояля. М., 1970.
143. *Прибегина Г.* Петр Ильич Чайковский. М., 1976.
144. *Прокофьев Г.И.* Формирование музыканта-исполнителя. М., 1956.
145. Проблемы музыкального мышления: Сб. статей. Л., 1974.
146. Проблемы научного творчества. М., 1982.
147. *Пушкин А.С.* Полн. собр. соч.: В 13 т. М., 1953—1959.
148. *Ражников В.Г.* Резервы музыкальной педагогики. М., 1980.

149. *Его же*. Диалоги о музыкальной педагогике. М., 1989.
150. *Рахманинов С.В.* Письма. М., 1955.
151. Ребенок за роялем: педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике. М., 1981.
152. *Рейнуоттер Дж.* Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом. М., 1992.
153. *Роллан Р.* Музыканты наших дней. М., 1938.
154. *Рождественский Г.* Мысли о музыке. М., 1976.
155. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. М., 1973.
156. Русские писатели о литературном труде. Л., 1955. Т. 3.
157. *Руффо Т.* Парабола моей жизни. М., 1966.
158. Слово о книге. М., 1974.
159. *Савшинский С.И.* Леонид Николаев. М.; Л., 1950.
160. *Его же*. Работа пианиста над музыкальным произведением. М.; Л., 1964.
161. *Его же*. Пианист и его работа. Л., 1961.
162. Салернский кодекс здоровья. М., 1970.
163. *Серов А.Н.* Избранные статьи. М.; Л., 1950. Т. 1.
164. *Соколов О.В.* О принципах структурного мышления в музыке // Проблемы музыкального мышления. М., 1974.
165. Социальные функции искусства и его видов. М., 1980.
166. *Собчик Л.Н.* Методы психологической диагностики. М., 1990.
167. *Станиславский К.С.* Работа актера над собой. М., 1951.
168. *Его же*. Статьи. Речи. Беседы. Письма. М., 1958.
169. *Стендаль*. Собр. соч.: В 15 т. М., 1959.
170. *Степанов Н.И.* Формирование у учащихся навыков самоанализа и самооценки игровых действий в процессе обучения игре на музыкальных инструментах: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1989.
171. *Стоянов А.* Искусство пианиста. М., 1958.
172. *Стреляу Я.* Роль темперамента в психическом развитии. М., 1982.
173. *Талалай Б.Н.* Формирование исполнительских (двигательно-технических) навыков при обучении игре на музыкальных инструментах: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1982.
174. *Тарасов Г.С.* Учебно-творческая деятельность студента-исполнителя // Вопросы психологи. 1983. № 3.
175. *Теплов Б.М.* Психология музыкальных способностей. М., 1947.

176. *Ткаченко Г.А.* Космос. Музыка. Ритуал. М., 1990.
177. *Толстой Л.Н.* Собр. соч.: В 20 т. Т. 17.
178. *Толстой Л.Н.* Полн. собр. соч. Т. 30.
179. *Трусов В.П.* Социально-методологические исследования когнитивных процессов. М., 1980.
180. *Уолтер Г.* Живой мозг. М. 1966.
181. *Фейнберг С.Е.* Пианизм как искусство. М., 1965.
182. *Флобер Г.* Собр. соч.: В 5 т. М., 1956.
183. Хрестоматия по психологии. М., 1987.
184. *Цытин Г.М.* Обучение игре на фортепиано. М., 1974.
185. *Его же.* Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. М., 1988.
186. *Чайковский П.И.* Переписка с Н.Ф. фон-Мекк. В 3 т. М., 1934.
187. *Его же.* Письма близким. М., 1955.
188. *Чайковский П.И., Танеев С.И.* Письма. М., 1951.
189. *Чаплин Ч.* Моя автобиография. М., 1966.
190. *Чехов М.* Путь актера. М., 1928.
191. *Чхаидзе Л.В.* Об управлении движениями человека. М., 1970.
192. *Шагинян М.С.* Из дневника // Новый мир. 1982. № 12.
193. *Шалыпин Ф.И.* Литературное наследство.: В 2 т. М., 1957.
194. *Шестаков В.П.* От этоса к аффекту. М., 1975.
195. *Шерковин Ю.А.* Некоторые социально-психологические вопросы пропагандистского воздействия // Вопросы психологии. 1969. № 4.
196. *Его же.* Функции массовой коммуникации: (Социальная психология). М., 1975.
197. *Шибутани Т.* Социальная психология. М., 1969.
198. *Шмидт-Шкловская А.А.* О воспитании пианистических навыков. Л., 1985.
199. *Штейнгаузен Ф.Р.* Техника игры на фортепиано. М., 1926.
200. *Шульпяков О.Ф.* Техническое развитие музыканта-исполнителя. М., 1973.
201. *Шуман Р.* О музыке и музыкантах. Сб. статей.: В 2 т. М., 1973. Т. 2-Б.
202. *Щапов А.П.* Некоторые вопросы фортепианной техники: Метод. пособие для педагог. муз. вузов. М., 1968.
203. *Эккерман И.П.* Разговоры с Гете. М.; Л., 1934.

204. *Charms R. de.* Motivation enhancement in education settings // Research on motivation in education / Ed. C.Ames, R.Ames. N.Y., 1984. V.1.

205. *Csikszentmihalyi M.* Emergent motivation and the evolution of the self // Advances in motivation and achievement. JAI Press. Inc., 1983. P. 93—119. V. 4.

206. The dynamics of intrinsic motivation: a study of adolescents // Research on motivation in education. N.Y.: Academic Press, 1989. V. 3. P. 45—71.

207. *Farnsworth P.R.* The social psychology of music. Iowa state univ. press, 1969.

208. *Guilford J.* Progress in the Discovery of Intellectual Factors // Widenings Horizons in Creativity / Ed. by Calvin Taylor. N.Y., 1964.

209. *Hovland C., Janis I., Kelley H.* Communication and Persuasion. Psychological Studies of Opinion Change. Yale, 1953.

210. *Hovland C., Lumsdaine A., Sheffield F.* Experiments on Mass Communication. Princeton, 1949.

211. *Hovland C., Mandell W.* An Experimental Comparison of Conclusion drawing by Communicator and by Audience // Journal of Abnormal and Social Psychology. 1952. № 47. P. 581—588.

212. *Kemp A.* Personality differences between the players of string, woodwing, brass and Keyboard instruments and singers // Bulletin Council for Research in Music Education. Special issue. ISME Springsummer. 1981. № 66—67.

213. *Schoen M.* The Understanding of Music. N.Y., 1945.

214. *Torrance E.P.* Torrance Tests of Creative Thinking. Princeton. N.Y., 1966.

Психологические тесты

Тест Айзенка на выявление уровня нейротизма и экстраверсии

1. Вы часто испытываете тягу к новым впечатлениям, к тому, чтобы «встряхнуться», испытать возбуждение?
2. Часто ли Вы чувствуете, что нуждаетесь в друзьях, которые Вас понимают, могут ободрить или утешить?
3. Считаете ли Вы себя человеком безобидным?
4. Очень ли трудно Вам отказываться от своих намерений?
5. Вы обдумываете свои дела не спеша, предпочитаете подождать, прежде чем действовать?
6. Вы всегда сдерживаете свои обещания, не считаясь с тем, что Вам это невыгодно?
7. Часто у Вас бывают спады и подъемы настроения?
8. Вообще Вы действуете и говорите быстро, не задерживаясь для обдумывания?
9. Возникло ли у Вас когда-нибудь чувство, что Вы «несчастный» человек, хотя никакой серьезной причины для этого не было?
10. Верно ли, что Вы почти на все могли бы решиться, если дело пошло на спор?
11. Вы смущаетесь, когда хотите завязать разговор с симпатичным(ной) незнакомцем(кой)?
12. Бывает ли когда-нибудь, что разозлившись, вы выходите из себя?
13. Часто ли бывает, что Вы действуете под влиянием минуты?
14. Часто ли Вас терзают мысли о том, что Вам не следовало делать или говорить?
15. Предпочитаете ли Вы книги встречам с людьми?
16. Верно ли, что Вас довольно легко задеть?
17. Вы любите часто бывать в компании?

18. Бывают ли у Вас часто такие мысли, что Вы не хотели бы, чтобы о них знали другие люди?

19. Верно ли, что Вы иногда полны энергии так, что все горит в руках, а иногда совсем вялы?

20. Предпочитаете ли Вы иметь поменьше приятелей, но зато особенно близких Вам?

21. Вы много мечтаете?

22. Когда на Вас кричат, Вы отвечаете тем же?

23. Часто ли Вас терзает чувство вины?

24. Все ли Ваши привычки хороши и желательны?

25. Способны ли Вы дать волю своим чувствам и вовсю повеселиться в шумной компании?

26. Можно ли сказать про Вас, что нервы у Вас часто бывают натянуты до предела?

27. Вы слывете за человека веселого и живого?

28. После того, как дело сделано, часто ли Вы мысленно возвращаетесь к нему и думаете, что Вы могли бы сделать лучше?

29. Вы обычно чувствуете себя спокойным, когда находитесь в компании?

30. Бывает ли, что Вы передаете слухи?

31. Бывает ли, что Вам не спится из-за того, что разные мысли лезут в голову?

32. Если Вы хотите узнать о чем-нибудь, то Вы предпочитаете прочитать об этом в книге, чем спросить у друзей?

33. Бывает ли у Вас сильное сердцебиение?

34. Нравится ли Вам работа, которая требует пристального внимания?

35. Бывают ли у Вас приступы дрожи?

36. Если бы Вы знали, что никогда сказанное Вами не будет раскрыто, Вы бы всегда высказывались в духе общепринятого?

37. Вам неприятно бывать в компании, где подшучивают друг над другом?

38. Вы раздражительны?

39. Вам нравится работа, которая требует быстроты действий?

40. Верно ли, что Вам нередко не дают покоя мысли о разных неприятностях и ужасах, которые могли бы произойти, хотя все кончилось благополучно?

41. Вы медлительны и неторопливы в движениях?
42. Вы когда-нибудь опаздывали на свидание или на работу?
43. Часто ли Вам снятся кошмары?
44. Верно ли, что Вы так любите поговорить, что никогда не упустите удобный случай побеседовать с незнакомым человеком?
45. Беспокоят ли Вас какие-нибудь боли?
46. Вы чувствовали себя несчастным, если бы долго не могли видеться со своими знакомыми?
47. Можете ли Вы назвать себя нервным человеком?
48. Среди людей, которых Вы знаете, есть такие, которые Вам явно не нравятся?
49. Можете ли Вы сказать о себе, что Вы уверенный в себе человек?
50. Вас легко задеть, если покритиковать ваши недостатки или недостатки Вашей работы?
51. Вы считали, что трудно получить настоящее удовольствие от вечеринки?
52. Беспокоит ли Вас чувство, что Вы чем-то хуже других?
53. Вам легко внести оживление в довольно скучную компанию?
54. Бывает ли, что Вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?
55. Вы беспокоитесь о своем здоровье?
56. Вы любите подшучивать над другими?
57. Страдаете ли Вы от бессонницы?

Ключ к ответам (табл. 5):

- э — экстраверсия
- н — нейротизм
- л — ложь

Таблица 5

№ во-проса	Ответ		№ во-проса	Ответ		№ во-проса	Ответ	
	Да	Нет		Да	Нет		Да	Нет
1	э		20		э	39	э	
2	н		21	н		40	н	
3	э		22	э		41		э
4	н		23	н		42		л
5		э	24	л		43	н	
6	л		25	э		44	э	
7	н		26	н		45	н	
8	э		27	э		46	э	
9	н		28	н		47	н	
10	э		29		э	48		л
11	н		30		л	49	э	
12		л	31	н		50	н	
13	э		32		э	51		э
14	н		33	н		52	н	
15		э	34		э	53	э	
16	н		35	н		54		л
17	э		36	л		55	н	
18		л	37		э	56	э	
19	н		38	н		57	н	

При количестве баллов по шкале лжи больше пяти искренность ответов ставится под сомнение, и анкета с ответами признается недостоверной.

Ответы по факторам заносятся в график, в котором параметр нейротизма находится на вертикальной оси, а экстраверсии-интроверсии на горизонтальной. Обе оси имеют градации от 0 до 24.

Тест Шмишека на выявление акцентуаций личности

1. Ваше настроение бывает, в основном, неомраченным?
2. Чувствительны ли вы по отношению к обидам и огорчениям?
3. Легко ли Вы плачете?
4. Не возникают ли у вас после работы сомнения в качестве ее исполнения? И не прибегаете ли вы к ее проверке?
5. Были ли вы в детстве также смелы, как и ваши сверстники?
6. Бывают ли у вас колебания от очень веселого настроения до очень тоскливого?

7. Находясь в обществе, вы любите находиться в центре внимания?

8. Бывают ли дни, когда вы без всякого повода впадаете в раздражительность?

9. Серьезный ли вы человек?

10. Способны ли вы восторгаться, восхищаться?

11. Предприимчивы ли вы?

12. Скоро ли вы забываете, если вы кого-нибудь обидели?

13. Мягкосердечны ли вы?

14. Кинув письмо в почтовый ящик, проверяете ли вы: опустилось оно или застряло?

15. Стараетесь ли вы из честолюбия быть в числе лучших или лучше всех?

16. Боялись ли вы в детстве грозы и собак?

17. Считают ли вас другие люди несколько педантичным?

18. Зависит ли ваше настроение от внешних обстоятельств?

19. Любят ли вас все ваши знакомые?

20. Склонны ли вы иногда к душевным порывам, внутреннему беспокойству?

21. Ваше настроение несколько подавлено?

22. Случалось ли вам рыдать, переживая тяжелое настроение?

23. Вам трудно находиться длительное время на одном месте?

24. Отстаиваете ли вы энергично интересы, когда к вам проявлена несправедливость?

25. Можете ли вы резать живую птицу?

26. Раздражает ли вас, когда занавеска или скатерть висят несколько неровно?

27. Боялись ли вы, будучи ребенком, оставаться один дома?

28. Бывают ли у вас беспричинные колебания настроения?

29. Являетесь ли вы по своим профессиональным качествам одним из лучших?

30. Легко ли вы впадаете в гнев?

31. Способны ли вы быть шаловливо-веселым?

32. Бывают ли у вас состояния, когда вы преисполнены счастья?

33. Можете ли вы напрямую высказать кому-нибудь свое мнение о нем?

34. Можете ли вы развлекать общество и быть душой компании?

35. Волнует ли вас вид крови?
36. Охотно ли беретесь за дело, требующее большого чувства ответственности?
37. Заступаетесь ли вы за людей, в отношении которых допускается несправедливость?
38. Беспokoит ли вас необходимость спуститься в темный погреб, войти в пустую неосвещенную комнату?
39. Предпочитаете ли вы деятельности, требующую медлительности и точности, не столь кропотливой и тщательной?
40. Общительной ли вы человек?
41. Охотно ли в школе вы декламировали стихи?
42. Будучи ребенком, вы убегали из дома?
43. Кажется ли вам жизнь тяжелой?
44. Случается ли вам так расстраиваться из-за какого-нибудь конфликта, ссоры, что после этого вы были не в состоянии пойти на работу, учебу?
45. Можете ли вы сказать, что даже при неудаче Вы не теряете чувства юмора?
46. Стараетесь ли вы помириться, если кого-нибудь обидели. Предпринимаете ли вы первый шаг к перемирию?
47. Любите ли вы животных?
48. Случалось ли вам, уходя из дома, возвращаться и проверить: не случилось ли чего?
49. Беспokoят ли вас иногда мысли о том, что с вами или вашими родителями что-либо случится?
50. Ваше настроение меняется в зависимости от погоды?
51. Трудно ли вам выступать со сцены или с кафедры перед большой аудиторией?
52. Можете ли вы, если на кого-нибудь сердитесь, пустить в ход руки?
53. Нравится ли вам бывать в обществе?
54. Можете ли вы под влиянием разочарования впасть в отчаяние?
55. Любите ли организаторскую деятельность?
56. Упорствуете ли вы в достижении цели, если на вашем пути встречается много препятствий?
57. Может ли трагический фильм вас так взволновать, что на глазах у вас появляются слезы?
58. Бывает ли вам трудно заснуть из-за того, что голова забита дневными заботами?

59. Подсказывали ли вы и давали списывать своим одноклассникам?

60. Волнует ли вас необходимость пройти в темноте по незнакомым улицам?

61. Следите ли вы за тем, чтобы в вашем доме каждая вещь лежала на своем месте?

62. Случается ли вам, что вы ложитесь спать в сниженном расположении духа, а утром встаете в подавленном и мрачном состоянии?

63. Легко ли вы приспосабливаетесь к новой ситуации?

64. Подвержены ли вы головным болям?

65. Часто ли вы смеетесь?

66. Можете ли относиться к людям, которых ни во что не ставите, так чтобы они этого не замечали?

67. Считаете ли вы себя энергичным и предприимчивым человеком?

68. Страдаете ли вы от несправедливости?

69. Любите ли вы природу?

70. Уходя из дома или ложась спать, проверяете ли вы, выключен ли газ и электричество?

71. Боязливы ли вы?

72. Меняется ли ваше настроение под влиянием алкоголя?

73. Принимали ли вы участие в драмкружках?

74. Испытываете ли вы иногда влечение к чему-либо заманчиво неведомому?

75. Относите ли вы к будущему пессимистически?

76. Бывают ли у вас внезапные переходы настроения от большой радости к глубокой тоске?

77. Удастся ли вам при общении с людьми создавать определенное настроение?

78. Долго ли храните чувства гнева, досады?

79. Переживаете ли вы долгое время горести других людей?

80. Могли ли в школьные годы из-за чернильного пятна переписать всю тетрадь?

81. Можно ли сказать, что вы относитесь к людям скорее настороженно, недоверчиво, чем доверительно?

82. Часто ли у вас бывают устрашающие сновидения?

83. Возникает ли у вас иногда внезапно представление, что вы можете броситься под колеса мчащегося поезда или вы, на-

ходясь около высоко расположенного и открытого окна, можете из него выпрыгнуть?

84. Становитесь ли вы веселым в окружении веселых людей?

85. Такой ли вы человек, что можете отвлечься в достаточной мере от гнетущих проблем, чтобы постоянно о них не думать?

86. Совершаете ли вы внезапные или импульсивные поступки?

87. В беседе вы скорее немногословны, чем говорливы?

88. Могли ли вы, участвуя в театральном представлении, настолько войти в роль, что при этом забыть, что вы сами не такой, как на сцене?

Обработка

Подсчитывают сырые баллы по числу совпадающих положительных и отрицательных ответов. Затем сырые баллы умножают на нормирующие коэффициенты. Вычерчивают график — по оси абсцисс откладывают номера шкал, по оси ординат — полученные рабочие баллы. Показатели свыше 14—15 считают признаками акцентуации. Максимальная сумма баллов после умножения — 24.

Тип акцентации	Ответ на вопрос*	Нормирующий коэффициент
1. Гипертимный	1, 11, 23, 34, 45, 55, 67, 77	3
2. Застревающий	2, -12, 15, 24, 33, 37, -46, 56, -59, 68, 78, 81	2
3. Эмотивный	3, 13, -25, 35, 47, 57, 69, 79	3
4. Педантичный	4, 14, 17, 26, -36, 39, 48, 58, 61, 70, 80, 83	2
5. Тревожный	-5, 16, 27, 38, 49, 60, 71, 82	3
6. Циклотимный	6, 18, 28, 40, 50, 62, 72, 84	3
7. Демонстративный	7, 19, 22, 29, 41, 44, -51, 63, 66, 73, 85, 88	2
8. Возбудимый	8, 20, 30, 42, 52, 64, 74, 86	3
9. Дистимичный	9, 21, -31, 43, -53, -65, 75, 87	3
10. Экзальтированный	10, 32, 54, 76	6

* С минусом — отрицательный, без него — положительный.

Тест на определение тревожности (по Спилбергу)

Прочитайте внимательно каждое из приведенных в табл. 6 предложений и зачеркните соответствующую цифру справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно. Над вопросом долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

Таблица 6

№ п/п	Предложения	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1	Я испытываю удовлетворение	1	2	3	4
2	Я быстро устаю	1	2	3	4
3	Я легко могу заплакать	1	2	3	4
4	Я хотел бы быть таким же счастливым, как и другие	1	2	3	4
5	Бывает, что я проигрываю из-за того, что недостаточно быстро принимаю решения	1	2	3	4
6	Я чувствую себя бодрым	1	2	3	4
7	Я спокоен, хладнокровен, собран	1	2	3	4
8	Ожидание трудностей очень тревожит меня	1	2	3	4
9	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
10	Я вполне счастлив	1	2	3	4
11	Я принимаю все слишком близко к сердцу	1	2	3	4
12	Мне не хватает уверенности	1	2	3	4
13	Я чувствую себя в безопасности	1	2	3	4
14	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
15	У меня бывает хандра	1	2	3	4
16	Я бываю доволен жизнью	1	2	3	4
17	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
18	Я так сильно переживаю свои разочарования, что потом не могу о них забыть	1	2	3	4
19	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
20	Меня охватывает сильное беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

Подсчет количества баллов осуществляется следующим образом: из суммы ответов на вопросы 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 15,

17, 18, 20 вычитается сумма ответов на вопросы 1, 6, 7, 10, 13, 16, 19. К полученной разнице прибавляется цифра 35. Суммарный показатель по шкале Спилберга показывает: до 30 баллов — низкий уровень тревожности, от 30 до 45 — средний уровень, свыше 45 — высокий уровень тревожности (см.: 13. С. 29—31).

Тест на выявление уровня сформированности волевых качеств личности¹

(Методика обработки результатов приводится в конце теста.)

За ответы на каждый вопрос присваиваются следующие баллы: 1 — так не бывает; 2 — пожалуй, неверно; 3 — может быть; 4 — наверное, да; 5 — уверен, что да.

Целеустремленность

1. Умение ставить ясные цели и задачи:

а — имею ясную перспективную цель профессионального совершенствования на 3—4 года вперед;

б — совместно с преподавателем планирую уровень достижений на предстоящий год; намечаю конкретные задачи на соответствующие этапы подготовки;

в — ставлю очередные задачи на ближайшие занятия, зачеты, экзамен.

2. Умение планомерно осуществлять свою деятельность:

а — выполняю планы отдельных домашних заданий;

б — выполняю планы выступлений на зачетах и на экзаменах;

в — оцениваю проведенные занятия, пройденные зачеты и экзамены; корректирую намеченные планы.

3. Умение подчинять себя достижению поставленной цели:

а — ради достижения цели соблюдаю строгий режим;

б — цели и задачи профессионального роста являются для меня мощным источником активности;

в — я испытываю огромное чувство удовлетворения от самого процесса своих музыкальных занятий.

¹ Авторская модификация теста Б.Н.Смирнова из пособия «Практические занятия по психологии» (М., 1989. С. 106—109).

Настойчивость и упорство

4. Умение длительно добиваться намеченной цели:

а — я занимаюсь на музыкальном инструменте регулярно и неукоснительно соблюдаю положенное мне количество часов, отведенных на занятия;

б — кропотливо и тщательно я стараюсь отрабатывать технику игровых движений;

в — упорно и последовательно я стараюсь преодолеть недостатки своего профессионального мастерства.

5. Умение преодолевать негативные настроения:

а — при развитии чувства усталости я стараюсь проявить терпение и продолжаю занятия, не снижая рабочего накала;

б — находясь в плохом настроении, я могу принудить себя к действиям через «не хочу» или «не могу»;

в — терпеливо и длительно я могу повторять однообразные и скучные, но нужные упражнения.

6. Умение продолжать деятельность, несмотря на неудачи и другие сложности:

а — неудача в исполнении произведения мобилизует меня на достижение цели — сыграть его хорошо;

б — в случае неудачи я склонен к увеличению длительности своих занятий;

в — сыграв на зачете неудачно одну вещь, я не падаю духом и стараюсь играть хорошо другие произведения.

Решительность и смелость

7. Умение своевременно принимать ответственные решения:

а — я могу своевременно принять решение о выполнении какого-либо действия, намерения, поступка, когда нельзя медлить;

б — я могу своевременно принять решение о выполнении необходимых действий в условиях риска;

в — могу своевременно принять решение в условиях моральной ответственности за свои действия перед своим коллективом (ансамблем или оркестром).

8. Умение подавлять чувство страха:

а — в условиях ответственного выступления испытываю стремление к риску и желание перейти к действию (могу сыграть вещь в более быстром темпе на конкурсе);

б — в условиях ответственного выступления мысленно отключаюсь от переживаний и целиком сосредоточиваюсь на своих исполнительских действиях;

в — в обстановке моральной ответственности сознательно преодолеваю неблагоприятные переживания и решительно действую (могу исполнить партию вместо заболевшего солиста).

9. Умение безотказно выполнять принятые решения:

а — после принятия решения о выполнении ответственного действия (задания) непременно приступаю к его практическому выполнению;

б — начав играть трудный эпизод или пьесу, продолжаю это делать и довожу, доигрываю его до конца, даже если при этом допускаю ошибки;

в — неудачи при игре сложных вещей мобилизуют на повторные попытки добиться успеха.

Выдержка и самообладание

10. Умение сохранять ясность мысли:

а — при игре на зачете или экзамене могу хорошо сосредоточиться, распределять и переключать внимание несмотря на волнующую обстановку;

б — не допускаю «пораженческих» мыслей и негативных представлений под влиянием неудач и ошибок на зачетах и экзаменах;

в — в напряженной обстановке экзамена я могу обдуманно действовать в соответствии с тем, что я знаю и умею делать.

11. Умение владеть своими чувствами:

а — я могу легко повысить свой эмоциональный тонус в состоянии апатии, растерянности, тревоги и беспокойства;

б — я могу легко снизить уровень своего эмоционального возбуждения (при волнении, боли, негодовании, преувеличенном представлении об ответственности);

в — в случае удачного исполнения произведения в классе или на экзамене не проявляю излишней самоуверенности, беспечности и мнимого превосходства над другими.

12. Умение управлять своими действиями:

а — я могу сохранять контроль над своими игровыми движениями даже при появлении чувств усталости, раздражения, недовольства собой;

б — несмотря на мои неудачи на зачетах, я стремлюсь продолжать выступать публично на уровне всех своих возможностей;

в — в конфликтных ситуациях я могу легко удержать себя от неэтичных поступков и действий (грубых слов, пререканий, ухода из класса).

Самостоятельность и инициативность

13. Умение проявлять независимость в решениях и действиях:

а — я критически отношусь к предлагаемым мне советам со стороны своих товарищей; не склонен подражать моим удачливым товарищам;

б — я люблю самостоятельно готовиться к очередным занятиям (читаю и конспектирую нужные книги, выполняю необходимые задания);

в — после моих выступлений на публике я предпочитаю собственный анализ того, что у меня получилось, а что нет.

14. Умение проявлять личный почин и новаторство:

а — я люблю изобретать технические упражнения и предлагать оригинальные планы исполнения произведения;

б — я склонен самостоятельно планировать этапы своего профессионального роста;

в — мне нравится искать индивидуальные пути совершенствования своего профессионального мастерства.

15. Умение проявлять находчивость и сообразительность:

а — я легко приспосабливаюсь к неожиданным изменениям условий занятий и экзаменов (перенос во времени и в помещении);

б — при игре в ансамбле могу быстро изменить характер своего исполнения, ориентируясь на солиста или товарищей по ансамблю;

в — я могу быстро перестроиться в исполнении произведений в зависимости от аудитории (состав слушателей, возможности акустики).

Задание выполняют поодиночке или вдвоем, когда студенты оценивают друг друга. Оценка результатов: *по каждому* волевому качеству: 36—45 баллов — высокий уровень; 26—35 — средний; 15—25 — низкий. Обобщение результатов производится по схеме:

Волевые качества	Волевые умения	Оценки признаков волевых умений			
		а	б	в	общая
I. Целеустремленность	1. Ставить ясные цели и задачи	3	5	4	12
	2. Планомерно осуществлять деятельность	4	3	2	9
	3. Подчинять себя достижению поставленной цели	5	5	5	15
Всего: 36					
II. Настойчивость и упорство	4. Длительно добиваться намеченной цели				
	5. Превозмогать тягостные состояния				
	6. Продолжать деятельность, несмотря на неудачи				
III. Решительность и смелость	И т.д.				

Тесты на выявление отношения к конкретной музыкальной деятельности

Первый из приведенных тестов принадлежит В.Г.Касимову (84), остальные принадлежат автору пособия.

Обработка баллов по всем нижеприведенным анкетам: 10—14 — низкий уровень, 15—20 — средний, 21—30 — высокий. Каждый балл ставится в случае совпадения ответа с тем, который содержится в ключе. Вместе с ростом профессионализма увеличивается степень выраженности положительного отношения к будущей специализации.

I. Тест на выявление отношения к исполнительской деятельности

- | | |
|--|--------------------|
| 1. Я опаздываю на занятия чаще других | Ключ
Нет |
| 2. Занимаясь самостоятельно, я отвлекаюсь меньше, чем другие | Да |

- | | |
|---|-----|
| 3. На педагогической практике в школе я предпочитаю показывать музыкальные произведения в механической записи, а не в своем исполнении | Нет |
| 4. Исполняя музыкальное произведение публично, я думаю о том, чтобы это все скорее закончилось | Нет |
| 5. Я предпочитаю готовую трактовку исполнения, предлагаемую педагогом, не стремясь расширить свои знания о музыкальном произведении и внести в него что-то свое | Нет |
| 6. Я пропускаю занятия по специальности без уважительных причин чаще других | Нет |
| 7. Я стараюсь не играть в концертах чаще, чем другие | Нет |
| 8. На занятия по специальности я прихожу неподготовленным чаще других | Нет |
| 9. Я работаю над музыкальными произведениями нерегулярно, несистематически | Нет |
| 10. Я стараюсь выступать в семестре только ограниченное число раз, определенное программой (академический концерт, зачет, экзамен) | Нет |
| 11. Обычно я забываю о замечаниях педагога к исполнению музыкального произведения и вспоминаю о них в последний момент | Нет |
| 12. Мне нравится примерно больше половины произведений моей программы | Да |
| 13. Мне нравится сам процесс исполнения произведения с эстрады перед аудиторией | Да |
| 14. По сравнению с другими я много работаю самостоятельно | Да |
| 15. Я выступаю в концерте чаще других | Да |
| 16. Мне бывает скучно на большинстве индивидуальных занятий | Нет |
| 17. Исполняя произведение, я обычно думаю о том впечатлении, которое я произвожу на слушателей | Нет |
| 18. Я более спокойно отношусь к своей будущей профессии, чем другие | Нет |
| 19. В кругу своих друзей я мало говорю о предстоящем выступлении | Нет |
| 20. Если бы была такая возможность, я бы вообще отказался от игры перед слушательской аудиторией и разными комиссиями | Нет |

- | | |
|--|-----|
| 21. Я покупаю книги об исполнителях и пластинки с записями чаще, чем другие | Да |
| 22. Я рассматриваю свою профессию как одну из возможностей чаще играть перед людьми разного возраста | Да |
| 23. Я ищу любой повод для того, чтобы поиграть перед слушателями | Да |
| 24. Мне нравится тщательно работать над музыкальным произведением | Да |
| 25. Обычно я стараюсь выучить дополнительные музыкальные произведения помимо заданных | Да |
| 26. Обычно я выступаю со сцены один раз в семестр | Нет |
| 27. Я играю в концертах лишь потому, что этого требует педагог | Нет |
| 28. Я считаю, что во время исполнения произведения в концерте нет большой необходимости выкладываться | Нет |
| 29. На педзанятиях по практике я люблю устраивать дополнительное прослушивание музыкальных произведений в собственном исполнении | Да |
| 30. Меня никогда не надо упрашивать выступать где-нибудь | Да |

II. Тест на отношение к педагогической деятельности

- | | Ключ |
|---|-------------|
| 1. Психология отношений людей очень интересует меня | Да |
| 2. Я редко пропускаю занятия и страдаю от вынужденных пропусков | Да |
| 3. Мне нравится показывать товарищам, как можно исполнить лучше то или иное музыкальное произведение | Да |
| 4. Мне не особенно нравятся публичные выступления | Да |
| 5. Изучая музыкальное произведение, я стараюсь прочесть о нем специальную литературу, особенно методическую | Да |
| 6. Я пропускаю занятия по специальности чаще других | Нет |
| 7. Я не стараюсь выступать в концертах чаще других | Да |
| 8. Меня мало интересуют книги по методике преподавания | Нет |

- | | |
|--|-----|
| 9. На занятиях по специальности я прихожу неподготовленным чаще других | Нет |
| 10. Я стараюсь выступать в семестре ограниченное число раз, с хорошо выученной программой | Да |
| 11. Помимо наставлений педагога я стремлюсь найти свои собственные приемы преодоления возникающих трудностей | Да |
| 12. Мне нравится обсуждать с товарищами приемы и способы исполнения различных музыкальных произведений | Да |
| 13. Я предпочитаю больше играть в кругу друзей, нежели на большой концертной эстраде | Да |
| 14. Мне нравится работать рывками, чтобы потом приятно расслабляться | Нет |
| 15. Я выступаю в концертах реже других | Да |
| 16. Мне нравится присутствовать на занятиях других педагогов и слушать их замечания по поводу игры моих товарищей | Да |
| 17. Исполняя произведение со сцены, я бываю озабочен тем, какое впечатление произвожу на слушателей | Да |
| 18. К своей будущей профессии педагога я отношусь с восторгом | Да |
| 19. Со своими друзьями и близкими я мало говорю о своей будущей профессии | Нет |
| 20. Если бы была такая возможность, я вообще бы отказался от игры на экзаменах и перед всякими комиссиями | Да |
| 21. Я покупаю книги по педагогике и психологии чаще, чем другие | Да |
| 22. Я рассматриваю свою будущую профессию педагога как счастливую возможность общения с детьми | Да |
| 23. Мои друзья ценят мои замечания об их исполнении | Да |
| 24. В работе над произведением меня больше привлекает красота художественного образа и переживания, связанные с музыкой, чем тщательная проработка отдельных деталей | Да |
| 25. Мне нравится обсуждать с друзьями особенности исполнительского стиля различных музыкантов | Да |
| 26. Обычно я выступаю со сцены один раз в семестр | Да |
| 27. Я играю в концертах лишь потому, что этого требуют педагоги | Да |

- | | | |
|-----|---|----|
| 28. | Я сильно волнуюсь во время публичного исполнения и выступление отбирает у меня очень много сил | Да |
| 29. | Во время педпрактики в школе я предпочитаю давать учащимся произведения в механической записи, а не играть самому | Да |
| 30. | Для того, чтобы я выступил в концерте или перед знакомыми, меня надо долго упрашивать это сделать | Да |

III. Тест на отношение к композиторской деятельности

- | | | Ключ |
|-----|---|-------------|
| 1. | Мне нравится переводить мои жизненные впечатления в музыкальные образы | Да |
| 2. | Записывая свои мелодии, я забываю обо всем на свете | Да |
| 3. | Занимаясь дома на инструменте, я предпочел бы играть свои собственные мелодии, чем музыку других композиторов | Да |
| 4. | На экзаменах и концертах я предпочел бы выступать со своими собственными произведениями, нежели чужими | Да |
| 5. | Из теоретических дисциплин мне меньше всего нравятся гармония и анализ музыкальных произведений | Нет |
| 6. | Я пропускаю занятия по теоретическим дисциплинам чаще других | Нет |
| 7. | Я стараюсь не играть на концертах чаще других, потому что это отвлекает от творчества | Да |
| 8. | На занятия по теории и композиции я прихожу неподготовленным чаще других | Нет |
| 9. | Я пишу свою музыку нерегулярно и не систематически | Нет |
| 10. | Я стараюсь выступать публично в семестре только ограниченное число раз, определенное программой | Да |
| 11. | На занятиях по композиции я прислушиваюсь к мнению своего педагога | Да |
| 12. | Мне нравится сам процесс создания музыки | Да |
| 13. | Мне не особенно нравятся публичные выступления перед аудиторией | Да |

- | | |
|--|-----|
| 14. По сравнению с другими я изучаю много музыки самостоятельно | Да |
| 15. Я выступаю в концертах реже других | Да |
| 16. Мне бывает скучно на большинстве коллективных занятий | Да |
| 17. Создавая свою музыку, я думаю о том, какое впечатление она может произвести на будущих слушателей | Нет |
| 18. Читая произведения художественной литературы, я нередко думаю о том, какими музыкальными образами могло бы быть передано их содержание | Да |
| 19. Мне кажется, что в больших компаниях всегда много суеты и лишних разговоров | Да |
| 20. Настоящий музыкант может быть счастлив только в уединении, где он может предаваться своим музыкальным мечтам и полету воображения | Да |
| 21. Сочинение музыки для меня является важнейшей потребностью в жизни | Да |
| 22. Меня мало интересуют партитуры и пластинки с записями разных композиторов | Нет |
| 23. Я ищу любой повод для того, чтобы сочинить и записать какую-либо мелодию | Да |
| 24. Я предпочитаю быть исполнителем хорошей чужой музыки, чем сочинять свою, но посредственную | Нет |
| 25. Разучивая чужие музыкальные произведения, мне нравится играть на них свои парафразы и вариации | Да |
| 26. Я сочиняю музыку потому, что это нравится моим родителям | Нет |
| 27. Мне нравится изображать в музыке портреты моих знакомых | Да |
| 28. Мне кажется, что если композитор сочиняет музыку, ему не обязательно сильно напрягаться и выкладываться | Нет |
| 29. Образы изобразительного искусства легко рождают во мне соответствующие музыкальные образы | Да |
| 30. Музыкальные образы, рождающиеся в моем сознании, для меня важнее, чем отточенная исполнительская техника | Да |

IV. Тест на отношение к дирижерской деятельности

	Ключ
1. Музыкальное искусство — большей частью коллективное, поэтому профессия дирижера в музыке должна считаться главной	Да
2. Мне нравится быть в центре коллективного внимания	Да
3. По натуре я человек общительный и легко лажу с людьми	Да
4. Мне легко организовать людей для совместных действий	Да
5. Я коллекционирую записи различных дирижеров для сравнения их между собой и поиска наиболее верного на мой взгляд исполнения	Да
6. Занимаясь с педагогом, я редко предлагаю свой собственный вариант трактовки	Нет
7. Коллективные занятия мне нравятся больше, чем индивидуальные	Да
8. Мне бывает трудно подобрать ключ общения с незнакомыми людьми	Нет
9. Мои друзья считают меня веселым и общительным человеком	Да
10. Я легко переношу конфликтные ситуации по сравнению с другими	Да
11. Я высоко ценю искусство мимики и жеста	Да
12. У меня часто бывают испорчены отношения с другими людьми из-за моей принципиальности	Нет
13. Я пользуюсь любой возможностью, чтобы выступить где-нибудь с хором или оркестром	Да
14. Часто без причин у меня может испортиться настроение	Нет
15. Поездки на концерты и гастроли утомляют меня	Нет
16. Если я чувствую приближение конфликтной ситуации, я предпочитаю спокойно обсудить проблему и никогда не срываюсь	Да
17. Я люблю рассказывать анекдоты в компаниях	Да
18. Моя будущая профессия дирижера вызывает у меня серьезную озабоченность	Нет

- | | |
|--|-----|
| 19. В кругу своих друзей я мало говорю о предстоящем выступлении | Нет |
| 20. Учась в школе, я охотно выполняю поручения, связанные с общением с другими людьми | Да |
| 21. У меня довольно много книг о дирижерах | Да |
| 22. Выполнение какой-либо работы в присутствии многих людей мало смущает меня | Да |
| 23. Я ищу любой повод для того, чтобы попрактиковаться с каким-либо хором или оркестром | Да |
| 24. Мне нравится работать над переводом музыкальной интонации в пластический жест | Да |
| 25. Обычно я знакомлюсь со многими партитурами помимо изучаемых в классе по специальности | Да |
| 26. Я бы хотел как можно чаще выступать с хором в концертах | Да |
| 27. Я выступаю в концертах только потому, что этого требует программа | Нет |
| 28. Я считаю, что во время исполнения хорового или оркестрового произведения дирижеру не обязательно выкладываться, потому что музыканты и без него знают, что надо делать | Нет |
| 29. На педпрактике, в детском лагере, в туристском походе я пользуюсь любой возможностью для организации коллективного музицирования | Да |

V. Тест на отношение к музыковедческой деятельности

- | | |
|---|-------------|
| | Ключ |
| 1. Мне нравится читать книги о музыке | Да |
| 2. Часто играя или слушая музыкальное произведение, я пытаюсь передать его содержание словами | Да |
| 3. В школе учителя находили у меня определенные литературные способности | Да |
| 4. Мне больше нравится анализировать музыкальное произведение, чем его самому играть | Да |
| 5. Мне не очень нравится решать задачи по гармонии | Нет |
| 6. Я считаю, что знание теории музыки менее важно для музыканта, чем ее хорошее исполнение | Нет |
| 7. Я стараюсь не выступать перед публикой без особой необходимости | Да |

- | | |
|---|-----|
| 8. На занятия по теоретическим дисциплинам я прихожу неподготовленным довольно часто | Нет |
| 9. Меня больше привлекает совершенствование моего литературного стиля, чем игра на инструменте | Да |
| 10. Моя самая большая мечта — хорошо знать музыку всех стран и народов | Да |
| 11. Анализ музыкальных произведений не особенно интересует меня | Нет |
| 12. В литературных произведениях меня привлекает описание чувств их героев больше, чем развитие сюжета | Да |
| 13. Умные слова о музыке совсем необязательны для того, чтобы ее понимать | Нет |
| 14. Для того, чтобы стать хорошим музыкантом, обязательно знать культуру и искусство прошлых эпох | Нет |
| 15. Слушая музыку, я часто пытаюсь выявить ее структуру | Да |
| 16. Мне нравится предаваться размышлениям в спокойной и уютной обстановке | Да |
| 17. Мне нравится рассказывать моим друзьям разные истории о музыке и музыкантах. Они, как правило, с интересом слушают меня | Да |
| 18. Меня больше привлекает живая музыка, чем разговоры о ней | Нет |
| 19. Дома у меня неплохая библиотека по теории и истории музыки | Да |
| 20. В моей будущей работе меня больше привлекло бы выступление с лекциями и докладами, чем работа, связанная с исполнительством | Да |
| 21. Я хожу на самые разные концерты чаще, чем другие | Да |
| 22. Я рассматриваю свою будущую профессию музыковедом как возможность нести людям свет знаний | Да |
| 23. Я не особенно стремлюсь изучать иностранные языки | Нет |
| 24. Мне нравится работать над литературным стилем рефератов и научных докладов | Да |
| 25. Я стараюсь не читать больше тех книг, которые необходимы по программе | Нет |
| 26. Обычно я выступаю со сцены один раз в семестр | Да |
| 27. Я играю в концертах лишь потому, что этого требует программа обучения | Да |

28. Я считаю, что каким бы хорошим ни был музыкант, выступающий в концерте, слушателя надо специально готовить для восприятия музыки **Да**
29. На занятиях по педпрактике в школе я предпочитаю показывать музыку в механической записи, а не играть самому **Да**
30. Меня не надо упрашивать выступить где-нибудь, чтобы рассказать о музыке **Да**

Содержание

От автора.....	3
ВВЕДЕНИЕ.....	7
Из истории музыкальной психологии.....	7
Направления музыкальной психологии.....	15
I. ЛИЧНОСТЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МУЗЫКАНТА.....	20
1. Личность музыканта.....	20
Признаки музыкальности.....	21
Особенности личности музыканта.....	22
Движущие силы творчества.....	35
2. Деятельность музыканта.....	38
Игра ребенка и игра музыканта.....	38
Формирование навыка.....	39
Согласованные действия.....	42
3. Техника игровых движений.....	45
История вопроса.....	45
Два подхода к решению проблемы.....	47
Физиология движения.....	49
Значение экономии сил.....	52
Основные способы звукоизвлечения.....	52
Мышечные зажимы.....	55
Условия формирования двигательных навыков.....	59
Идеомоторная подготовка.....	62
4. Творчество. Общие положения.....	67
Объективное и субъективное в творчестве.....	67
Жизнь как процесс творчества.....	68
Знания, умения и навыки в творческом процессе.....	70
Психологические особенности творческой личности.....	71
Бессознательное начало в творчестве.....	74
Творчество и остроумие.....	76
Развитие творческих способностей.....	78
Что помогает творчеству.....	79
5. Художественное творчество.....	82
Фрейд о природе художественного творчества.....	83
Катарсическая теория искусства.....	84

6. Музыкальное творчество.....	89
Особенности творчества композитора.....	89
Особенности творчества исполнителя.....	92
7. Режим и гигиена работы музыканта.....	98
О количестве занятий.....	100
Приемы и способы оздоровления организма.....	102
Психическая саморегуляция.....	106

II. ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАНТА..... 112

1. Внимание.....	112
Внимание и контроль.....	113
Выдающиеся музыканты о значении внимания.....	115
Внимание в деятельности музыканта-исполнителя.....	118
О развитии внимания музыканта-исполнителя.....	119
2. Ощущения.....	125
Взаимодействие ощущений.....	126
Ощущения от обертонов.....	130
Слуховые ощущения.....	132
Мелодический слух.....	135
Полифонический слух.....	138
Гармонический слух.....	139
Темброво-динамический слух.....	140
Музыкально-слуховые представления.....	142
Метроритмические ощущения.....	144
Двигательные ощущения.....	148
3. Восприятие.....	150
Восприятие как процесс категоризации.....	150
Социально-психологические факторы восприятия.....	153
Восприятие «серьезной» и «легкой» музыки.....	156
Бессознательные аспекты музыкального восприятия	160
Восприятие музыкального ритма.....	162
Восприятие музыки и проекция личности.....	165
Развитие музыкального восприятия.....	175
4. Память.....	183
Основные виды музыкальной памяти.....	183
Запоминание музыкального произведения по формуле И.Гофмана.....	188

5. Мышление.....	198
Особенности различных видов музыкального мышления.....	199
Логика развития музыкальной мысли.....	204
Развитие музыкального мышления.....	206
6. Воображение.....	209
Связь музыкального воображения с жизненным опытом слушателя.....	209
Развитие музыкального воображения.....	213

III. ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ МУЗЫКАНТА.....219

1. Способности.....	219
2. Темперамент и характер.....	226
Характеристики классических типов темперамента.....	227
Низкорезактивные и высокорезактивные типы.....	230
Классификация К.Леонгарда.....	233
Шопен и Лист.....	236
Моцарт.....	240
Чайковский.....	242
Рахманинов.....	244
Россини.....	245
3. Эмоции.....	247
Взаимоотношение эмоций и чувств.....	247
Причины возникновения различных эмоций.....	249
Эмоции и стресс.....	252
Эмоции в музыке.....	253
Моделирование эмоций.....	255
Более сложные модели эмоций.....	260
Соотношение эмоций в музыкальном произведении.....	266
4. Воля.....	272
Признаки волевого поведения.....	273
Воля и воображение.....	274
Волевые качества личности.....	279
Оптимальное концертное состояние.....	280
Методы овладения оптимальным концертным состоянием.....	282

IV. ПРОЦЕССЫ ОБЩЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	297
1. Учитель и ученик.....	297
Особенности личности учителя.....	297
Принципы руководства учителя учеником.....	299
Транзактный анализ взаимоотношений.....	301
Концепция Роджерса.....	304
Формирование мотивации в обучении.....	306
Учитель музыки и его ученики.....	313
2. Музыкальный коллектив и его руководитель.....	317
Этапы становления коллектива.....	318
Особенности групповой деятельности.....	318
Методы развития коллектива.....	323
Дирижер и его коллектив.....	325
3. Принципы и методы ведения музыкальной пропаганды.....	329
Цели музыкальной пропаганды.....	329
Звенья коммуникативного акта.....	332
Структурирование сообщения.....	334
Теории коммуникативного воздействия и их использование в музыкальной пропаганде.....	337
Экспериментальные методы развития музыкальных интересов.....	342
Вместо заключения.....	347
Список использованной литературы.....	348
ПРИЛОЖЕНИЕ. Психологические тесты.....	357
Тест Айзенка на выявление уровня нейротизма и экстраверсии.....	357
Тест Шмишека на выявление акцентуаций личности.....	360
Тест на определение тревожности (по Спилбергеру).....	365
Тест на выявление уровня сформированности волевых качеств личности.....	366
Тесты на выявление отношения к конкретной музыкальной деятельности.....	370
I. Тест на выявление отношения к исполнительской деятельности.....	370
II. Тест на отношение к педагогической деятельности.....	372
III. Тест на отношение к композиторской деятельности.....	374
IV. Тест на отношение к дирижерской деятельности.....	376
V. Тест на отношение к музыковедческой деятельности.....	377

Учебное издание

Валентин Иванович Петрушин

МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Зав. редакцией *Е.С.Ивашкина*

Редактор *В.А.Панкратова*

Компьютерная верстка *С.Н.Уланов*

Художник обложки *Г.В.Самойлик*

Корректор *Л.С.Верещагина*

Лицензия ЛР № 062093 от 25.01.93 г.

Сдано в набор 1.01.96. Подписано в печать 27.08.96
Формат 60×90/16. Печать офсетная. Усл. печ. л. 24.0.
Тираж 20 000 экз. Заказ 3009.

1-й завод (1—10000).

«Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС».

117571, Москва, просп. Вернадского, 88,

Московский педагогический государственный университет,
тел./факс. 932-56-19, тел. 437-99-98.

Отпечатано в ГУИПП «Курск».
305007, г. Курск, ул. Энгельса, 109.

