

Частное учреждение образования  
«Институт современных знаний имени А. М. Широкова»

Факультет искусств  
Кафедра художественного творчества и продюсерства

СОГЛАСОВАНО  
Заведующий кафедрой  
Немогай С. Н.

---

15.01.2023 г.

СОГЛАСОВАНО  
Декан факультета  
Моголина М. П.

---

15.01.2023 г.

# МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

*Электронный учебно-методический комплекс  
для студентов специальности 1-17 03 01 Искусство эстрады  
(по направлениям)*

Составитель

Немогай С. Н., завкафедры художественного творчества и продюсерства  
частного учреждения образования «Институт современных знаний имени  
А. М. Широкова», кандидат искусствоведения

Рассмотрено и утверждено  
на заседании Совета Института  
протокол № 6 от 31.01.2023 г.

УДК 159.9:78(075.8)  
ББК 88.4я73

Р е ц е н з е н т ы:

кафедра музыкально-теоретических дисциплин учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств » (протокол № 4 от 16.11.2022 г.);

*Невдах В. В.*, доцент кафедры музыкальной педагогики, истории и теории исполнительского искусства учреждения образования «Белорусская государственная академия музыки», кандидат искусствоведения, доцент.

Рассмотрено и рекомендовано к утверждению  
кафедрой художественного творчества и продюсерства  
(протокол № 4 от 25.11.2022 г.)

М89 **Немогай, С. Н.** Музыкальная психология : учеб.-метод. комплекс для студентов специальности 1-17 03 01 Искусство эстрады (по направлениям) [Электронный ресурс] / Сост. С. Н. Немогай. – Электрон. дан. (0,8 Мб). – Минск : Институт современных знаний имени А. М. Широкова, 2023. – 128 с. – 1 электрон. опт. диск (CD).

Систем. требования (миним.) : Intel Pentium (или аналогичный процессор других производителей) 1 ГГц ; 512 Мб оперативной памяти ; 500 Мб свободного дискового пространства ; привод DVD ; операционная система Microsoft Windows 2000 SP 4 / XP SP 2 / Vista (32 бит) или более поздние версии ; Adobe Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата pdf).

Номер гос. регистрации в РУП «Центр цифрового развития» 1182331776 от 31.01.2023 г.

Учебно-методический комплекс представляет собой совокупность учебно-методических материалов, способствующих эффективному формированию компетенций в рамках изучения дисциплины « Музыкальная психология».

Для студентов вузов.

ISBN 978-985-547-423-5

Ó Институт современных знаний  
имени А. М. Широкова, 2023

## Введение

Учебная дисциплина «Музыкальная психология» входит в цикл общепрофессиональных дисциплин учебного плана подготовки студентов по специальности 1-17 03 01 «Искусство эстрады (по направлениям)».

Деятельность музыканта вне зависимости от специфики (композиторская, исполнительская, педагогическая, музыкально-критическая и т.д.) подразумевает сложные психические процессы. Знание закономерностей восприятия музыки, особенностей музыкально-творческой личности, основ саморегуляции и преодоления сценического волнения, понимание природы музыкальных способностей, специфики коммуникации в педагогической и непосредственно творческой деятельности окажут неоценимую помощь студенту-музыканту.

Круг вопросов, представленных в учебной дисциплине «Музыкальная психология», затрагивает проблематику как предметов общегуманитарной направленности («Психология», «Педагогика», «Профессиональная педагогика и методика преподавания спецдисциплин»), так и предметов специального цикла («Специнструмент», «Вокал», «Инструментальный ансамбль», «Вокальный ансамбль», «Оркестровый класс», «Основы композиции»), позволяя решать различные творческие и педагогические задачи.

Цель учебно-методического комплекса – получение студентами знаний об основных понятиях музыкальной психологии, ее научной и практической проблематике.

Основными *задачами* учебно-методического комплекса являются следующие:

ознакомить студентов с предпосылками становления и развития музыкальной психологии и основными музыкально-психологическими концепциями;

изучить природу музыкального творчества и музыкальных способностей;

раскрыть основные психические свойства личности музыканта;

изучить механизмы функционирования психических познавательных процессов в музыке;

ознакомить студентов с методами саморегуляции, коммуникации в музыкально-творческой и педагогической деятельности, преодолении сценического волнения;

создание мотивации дальнейшего углубленного изучения вопросов музыкальной психологии.

Учебная дисциплина предусматривает проведение занятий в двух формах – лекционные занятия и семинарские занятия. В связи с этим процесс изучения учебного материала построен на применении следующих методов обучения:

– *работа с информационными ресурсами* – составление конспекта, глоссариев или понятийных словарей, связанных со специальной терминологией в области музыкальной психологии, подготовка рефератов;

– *ознакомление с первоисточниками и мультимедийными ресурсами* – изучение воспоминаний и высказываний музыкантов, просмотр фильмов о них в записи;

– *практическая работа* – проведение занятий с прохождением различных тестов по музыкальной психологии, изучение методик психокоррекции.

Для реализации подобной системы организации учебного процесса разделы данного учебно-методического комплекса включают следующие материалы:

– *введение* – содержит описание основных методов обучения, соответствующих цели и задачам изучения учебной дисциплины, рекомендации по организации работы с данным учебно-методическим комплексом;

– *теоретический раздел* – содержит краткий конспект лекций с изложением ключевых историко-теоретических сведений, необходимых для освоения учебной дисциплины и последующего использования в процессе подготовки к семинарам;

– *практический раздел* – содержит задания для семинарских занятий (список тем и вопросов для семинарских выступлений) и требования к выступлению на семинарских занятиях;

– *раздел контроля знаний* – содержит примерный перечень вопросов для среза знаний по темам 1-2, примерный перечень вопросов к зачету, задания для самостоятельной работы студентов;

– *вспомогательный раздел* – содержит учебную программу дисциплины «Музыкальная психология» и списки основной и дополнительной литературы.

# 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

## 1.1. Конспект лекций

### Тема 1. Введение в музыкальную психологию

Учебная дисциплина «Музыкальная психология» имеет в своей основе методологический базис общей психологии и гуманно-личностной педагогики. Цель данного курса предполагает овладение теоретическими и практическими знаниями по данной дисциплине будущих профессиональных музыкантов самых разных специализаций: вокалистов, солистов-инструменталистов, оркестрантов, ансамблистов, музыкальных педагогов. Комплекс знаний по музыкальной психологии призван помочь им понять и освоить тонкости творческого и исполнительского процессов, глубже проникнуть в специфику своей профессии, а также уметь передавать свой опыт последующим поколениям музыкантов. Предмет музыкальной психологии предполагает изучение общих закономерностей данной области психологии, которые впоследствии конкретизируются применительно к деятельности музыканта.

Зарождение понятий музыкальной психологии отражено в воззрениях и работах античных философов. Широко известно *учение об эвритмии* Пифагора, согласно которому человек должен уметь находить верный ритм во всех жизненных проявлениях – не только в пении, танце и игре на музыкальных инструментах, но также в мыслях, речи и поступках. Считалось, что через нахождение верного ритма античный человек должен был войти в ритм жизни своего города, а затем и подключиться к жизни Космоса, основанного на законах Вселенской гармонии. Учение Пифагора привело к сравнению общественной жизни с музыкальным ладом и оркестром, где каждому человеку, подобно инструменту в оркестре, отводится своя роль. По свидетельству учеников Пифагора, философом были определены мелодии и ритмы, с помощью которых можно было оказывать то или иное влияние на молодых людей (против уныния и душевных расстройств, раздражения, гнева, неумеренных страстей).

Учения древнегреческого мыслителя Платона говорят о прямой зависимости могущества и силы государства от звучащей в нем музыки, ее ладах и ритмах. Философ, а также его последователи считали, что в государстве допустимо звучание музыки, помогающей индивиду возвыситься до уровня общественных требований и осознать свой собственный мир как единство с полисной общиной.

Аристотель в своих трудах разработал учение о *мимесисе*. В нем раскрывались представления о внутреннем мире человека, а также способах воздействия на него при помощи искусства. В рамках теории мимесиса ученым была разработана концепция *катарсиса*. Согласно этой теории, во время посещения древнегреческой трагедии у зрителя и слушателя происходило освобождение от болезненных аффектов, из-за которых душа человека обособлялась от жизни общества. В результате очищения душа человека может подняться от своей частной единичности до всеобщности, которая, в свою очередь, воплощается в виде общественной жизни. Аристотелю также принадлежит подробное описание свойств музыкальных ладов, ведущих к изменению психики и поведения человека в том или ином направлении.

Музыка составляла важнейший элемент воспитания в Древнем Китае, а также входила в число наук, обязательных для изучения. «Благородный муж» (цзюнь-цзы), т.е. образованный и воспитанный человек в Китае никогда не расставался с музыкальными инструментами. Обоснование влияния музыки на человека содержится в китайской натурфилософии. В этом учении музыка рассматривалась как символ порядка и цивилизации: при ее помощи достигалось устранение аномалий двух видов энергий – «инь» и «янь». В результате гармонизации энергий устранялась хаотическая среда, восстанавливался космический и общественный порядок для создания в социуме определенной иерархии, структуры и нормы для сбалансирования общественной жизни.

В качестве лечебного средства широко использовали музыку врачи Древней Индии. Для лечения многих болезней в оздоровительной системе «Биджа Мантрас» использовались шесть звуков: «храам», «хриим», «хруум», «храйм», «храум», «хра» а также магический звук «ом». При произношении и пропевании

этих мантр в организме возникали вибрации, которые, по мнению древнеиндийских лекарей, приводили к выздоровлению.

Воззрения о музыкальной психологии, влияние музыки на человека развивались в работах музыкантов-теоретиков в Средние века: Боэция, Гвидо Аретинского, Царлино, а также трудах музыкантов-философов: Кунау, Кирхера, Маттесона.

Трактат Боэция «*De institutione musica*» (500–506 гг.) являлся в Европе основным учебным пособием по музыке вплоть до XVII в. включительно. Латиноязычные музыкальные теоретики средневековья и эпохи Возрождения постоянно апеллировали к Боэцию. Согласно теории Боэция, мировая гармония отражается в устройстве человека и в музыке, которая является ее звуковым проявлением. В своем трактате Боэций пишет о 3-х родах музыки:

1. Мировой (*musica mundana* – гармония космоса);
2. Человеческой (*musica humana* – гармония человеческого естества);
3. Издаваемой какими-либо инструментами (*musica instrumentalis*).

Боэций также проводит различие между музыкантом-исполнителем (на каком-либо инструменте), автором музыки и музыковедом (*musicus*), особо выделяя последнего, как способного судить о музыке и владеющего ее теорией.

Немецкому теоретику Атанасиусу Кирхеру принадлежит теория соответствия музыкальных вкусов природному темпераменту человека. Концепция «музыки сфер» была развита Иоганном Кеплером в его трактате «Гармония мира» («*Harmonices Mundi*», 1619). Каждой планете Солнечной системы у него соответствовала своя мелодия и голос. «Музыка сфер» и связанные с ней числовые отношения сыграли важную роль при открытии Кеплером третьего закона движений небесных тел. По мнению Кеплера, планеты формируют своеобразный хор, в который входят сопрано (Меркурий), два альты (Венера и Земля), тенор (Марс) и два баса (Сатурн и Юпитер). При этом Меркурий, с орбитой в форме сильно вытянутого эллипса, имеет наиболее широкий диапазон звучания, в то время как Венера, с ее почти круговой орбитой, способна издавать лишь одну ноту [9].



Все вышеизложенные факты свидетельствуют о *донаучном периоде* развития музыкальной психологии. Данный этап важен с точки зрения эмпирического опыта, накопления знаний и расширения проблематики, которые в будущем послужили основой для дальнейших экспериментальных исследований, научных обоснований и практических методов.

В последующем развитии музыкальной психологии как науки выделяются три основных этапа (по С. О. Вышегородцевой):

1. Вторая половина XIX – начало XX в.;
2. 1920 – 1960-е гг. XX в.;
3. С 1960-х гг. по настоящее время.

Итак, собственно *научная музыкальная психология* берет свое начало в XIX в. – веке естественнонаучных открытий. У его истоков стоит немецкий естествоиспытатель Герман фон Гельмгольц<sup>1</sup> с его трудом «Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа теории музыки» (нем.: “Die Lehre von den Tonempfindungen als physiologische Grundlage für die Theorie der Musik”). В этом труде ученый обосновывает *резонансную теорию слуха*, согласно которой слуховые ощущения возникают в нас благодаря резонированию внутренних органов слуха в ответ на внешние воздействия. Как акустика, Гельмгольца интересуют проблемы звука и его переработки в слуховых органах, а также роль частотного анализа звукового спектра в формировании слуховых ощущений.

Другой, созданной Гельмгольцем, стала *теория консонанса и диссонанса*. Эти музыкальные явления объяснялись наличием биений между частичными и комбинационными тонами, которые назывались им «шероховатостями»: больше всего они выявляются в диссонирующих интервалах – тритоне и септимае, меньше всего – в октаве и квинте (данный принцип позже был положен в систему интервалов и композиторской техники Пауля Хиндемита).

---

<sup>1</sup> Гельмгольц фон, Герман Людвиг Фердинанд (нем. Hermann Ludwig Ferdinand von Helmholtz, 1821–1894) – немецкий физик, врач, физиолог, психолог, акустик. Член Прусской академии наук (1871), иностранный член Лондонского королевского общества (1860), иностранный член-корреспондент Петербургской академии наук (1868). Создатель Берлинского фонографического архива (1904).

Идеи Г. Гельмгольца были развиты в трудах Карла Штумпфа, Генриха Майера и Вольфганга Келера. На первых порах музыкальная психология фактически отождествлялась с психоакустикой и психофизиологией слуха, поэтому за ней прочно и надолго закрепилось название «тонпсихология», которое легло в основу двухтомного исследования Карла Штумпфа<sup>2</sup>. В этот период музыкальная психология развивалась в рамках изучения тех ощущений, которые доставляют слуху простые тоны. Это нашло отражение в названии «тонпсихология» – наука о звуках, не имеющих частичных тонов.

В отличие от Гельмгольца, Карл Штумпф пришел к выводу, что решающее значение при восприятии музыки имеет не физическое биение, а ощущение слияния звуков. Им было открыто новое направление (экспериментальной) психологии слуха. При этом объектом его исследования была не музыка, но ее отдельные элементы (интервалы, аккорды, свойства звучания). В своих трудах ученый заложил основы концепции о двух компонентах высоты музыкального звука, согласно которой с изменением одного его (физического) признака – частоты колебаний – одновременно изменяются и два других его признака – тембр и высота (психологические). Таким образом, в теории Карла Штумпфа наметился переход от акустико-физиологического к акустико-психологическому направлению.

Значительным был вклад в развитие музыкальной психологии Гуго Римана<sup>3</sup>. В его трудах впервые была обоснована потребность теоретического обобщения художественных и психологических законов музыкального слуха и музыкального мышления. На основе всестороннего изучения музыкальной логики и выразительного воздействия музыкальных средств, а также подробного исследования апперцепции Риманом были синтезированы позитивные идеи формальных

---

<sup>2</sup> Штумпф, Фридрих Карл (Friedrich Carl Stumpf; 1848–1936) – немецкий психолог, философ-идеалист, музыкальный теоретик, ученик Ф. Brentano и Р. Г. Lotze, основатель (вместе с Ф. Brentano) европейского направления функциональной психологии, один из предвестников феноменологии и гештальтпсихологии.

<sup>3</sup> Риман, Хуго также Риман, Гуго (Karl Wilhelm Julius Hugo Riemann; 1849–1919) – немецкий музыковед и лексикограф, педагог, создатель функциональной теории лада. Оказал огромное влияние на западную теорию музыки, особенно в конце XIX и первой половине XX веков.

и содержательных эстетических школ, а также достижения акустики, психологии и физиологии.

С конца XIX в. до двадцатых годов XX в. в психологии господствовали идеи атомизма. Им на смену пришли принципы целостности восприятия, развиваемые в так называемой *гештальтпсихологии*. В основе этого направления лежало представление о том, что основным в восприятии объекта являются не отдельные ощущения, а совокупность устойчивых связей между множеством его компонентов, то есть восприятие, синтезирующее все частные отражения во всей их полноте.

Одним из первых трудов, полно представляющих направление гештальтпсихологии в теории музыки, явилась работа Эрнста Курта<sup>4</sup> «Музыкальная психология» (“Musik psychologie”), которая вышла в Берлине в 1931 г. Работа представляет собой пример целостного, а не поэлементного рассмотрения музыкальных явлений и отдельных звуковых феноменов, с точки зрения законов восприятия. В книге Эрнста Курта впервые обосновывается теория музыкального восприятия, в основе которой лежат идеи *транспозиции* (сохранения отношений элементов при изменении их абсолютных характеристик), *прегнантности* (тенденции любого психологического феномена принимать завершенную форму), *константности* (способность устанавливать постоянство свойств при изменении условий восприятия), *соотношения фигуры и фона* в восприятии, а также *симультанного* (одновременного) и *сукцессивного* (последовательного, развернутого во времени) *восприятия* объекта.

Со времени выхода книги Эрнста Курта понятие музыкальной психологии входит в широкое употребление. Спустя 15 лет после ее появления в Берне издается книга Гезы Ревеса<sup>5</sup> «Введение в музыкальную психологию». Ее автор, ставя

---

<sup>4</sup> Курт, Эрнст (Ernst Kurth; 1886–1946) – швейцарский теоретик музыки и музыкальный психолог австрийского происхождения.

<sup>5</sup> Ревес, Геза (Géza Révész; 1878–1955) – венгерско-нидерландский психолог.

в центр своего исследования проблемы тонпсихологии, тем не менее рассматривает музыкальную психологию только как один из разделов общей психологии, не имеющий самостоятельного значения.

Этот взгляд на музыкальную психологию был преодолен в работе немецкого исследователя Альберта Веллека<sup>6</sup> «Музыкальная психология и музыкальная эстетика» (1963). Развивая идеи Эрнста Курта, Веллек сформулировал «закон парсиномии», согласно которому восприятие, являясь активным процессом, работает по принципу опережающего отражения (исходя из общих принципов построения целого, слушатель строит гипотезу продолжения музыкальной мысли) [9].

В научных кругах высоко оценивается и вклад советских ученых в разработку проблем музыкальной психологии. Широкую разработку ее проблемы получили в трудах Б. М. Теплова, Е. В. Назайкинского, В. В. Медушевского, Г. С. Тарасова, Л. Л. Бочкарева. Одним из пионеров отечественной музыкальной психологии является Борис Теплов<sup>7</sup>, который с позиций деятельностного подхода впервые проанализировал структуру музыкальности, раскрыв психологическую природу музыкального переживания. Он установил, что основным содержанием музыкального произведения являются чувства, эмоции и настроения. В работах Евгения Назайкинского<sup>8</sup> восприятие музыки исследуется с позиций музыкознания. В своей монографии «О психологии музыкального восприятия» ученый рассматривает закономерности психологии музыкального восприятия в их связи с особенностями строения, жанровыми чертами и содержанием музыкальных произведений [1], [3].

Сегодня музыкальная психология является направлением междисциплинарного характера, объединяя психологию и музыкознание. В настоящее время

---

<sup>6</sup> Веллек, Альберт (1904–1972) – немецкий психолог, один из основоположников музыкальной психологии, представитель «слой-нотеоретического» направления немецкой характерологии.

<sup>7</sup> Теплов, Борис Михайлович (1896–1965) – советский психолог, основатель школы дифференциальной психологии. Действительный член АПН РСФСР (1945), заслуженный деятель науки РСФСР (1957), профессор, доктор педагогических наук (по психологии).

<sup>8</sup> Назайкинский, Евгений Владимирович (1926–2006) – советский и российский музыковед, доктор искусствоведения, профессор Московской консерватории.

в центре внимания музыкальной психологии находится личность, включенная в музыкальную деятельность, а также личностные процессы в связке композитор–исполнитель–слушатель, учитель–ученик.

В Беларуси вопросами музыкальной психологии занимаются профессор кафедры культурологии и психолого-педагогических дисциплин ИПКиПК Олег Галкин, а также Марина Клестова.

## **Тема 2. Психология музыкального творчества**

### *Художественное творчество*

Понятие «художественная деятельность» традиционно связывается с понятием «искусство», под которым понимают художественное творчество и его результаты (художественные ценности), а также художественное восприятие явлений действительности и произведений искусства (духовных ценностей). Художественная деятельность является особым видом человеческой активности, главным содержанием которой является создание, хранение, функционирование и передача духовных ценностей.

Концепции художественного творчества начали формироваться уже в античном мире, в частности, в воззрениях Платона и Аристотеля. Так, древнегреческий философ Платон (427–347 гг. до н.э.) исходит из того, что наиболее подлинным является мир идей, мир предельных сущностей человеческого бытия. Широко известна его образная модель, уподобляющая божественное начало магниту, через ряд последующих звеньев-колец направляющему любые действия человека. Поэты и художники подражают тем, кто уже так или иначе воспринял и смог реализовать в своих формах эти предельные идеи бытия. Художественная деятельность, таким образом, есть только тень, которая воспроизводит средствами искусства все то, что уже воплотилось в конкретных формах реальности. Но ведь и сам видимый мир существует как тень скрытых сущностей. Следовательно, творения художника являются тенью теней. Попытка философа подоб-

ным способом связать природу художественных форм с миром предельных сущностей человеческого бытия впоследствии стала трактоваться как теория, предшествующая учению об архетипах К. Юнга.

Аристотель (384–322 гг. до н.э.) склоняется к мысли, что через искусство возникают такие вещи, форма которых находится в душе художника. Прекрасная форма не существует «загодя», она есть результат продуктивной способности самого художника. Подчеркивая очевидное своеобразие художественной реальности по сравнению с действительным миром, Аристотель ставит проблему соотношения правды и правдоподобия в искусстве. Правдоподобие возникает как результат искусного копирования реальности, всего того, что существует вне искусства. Правда в искусстве – нечто иное, стоящее выше правдоподобия; фактически она олицетворяет собой особый художественный смысл, на выражение которого и направлены усилия художника.

Размышления о соотношении выразительных качеств действительности и искусства нашли воплощение в аристотелевской теории *мимезиса* (мимесиса, подражания). По мнению философа, природа художественного удовольствия заключена в радости узнавания: вид знакомого явления актуализирует связанную с ним память, рождает сопоставления и т.д. Вместе с тем творческая способность не сводится к копированию. Художник производит селекцию явлений видимого мира, добывая невидимые смыслы.

Разработка Аристотелем миметической природы художественного творчества дала повод ряду ученых говорить о противостоянии в последующих концепциях искусства «линии Платона» и «линии Аристотеля». Первую традицию связывают со взглядом на художника как демиурга, способного выражать через свои творения абсолютные смыслы мироздания, проникать в мир невидимых сущностей. Особенности второй видят в трактовке художественной выразительности как опирающейся на посюсторонний (т.е. реальный, земной) мир. Подобное разделение, хотя оно и прижилось в эстетической науке, достаточно искусственно. Как уже можно было видеть, Аристотель не уступал Платону в понимании метафизической природы искусства, хотя и обосновывал ее по-своему.

Собственную концепцию природы художественного творчества представляет в своих трудах русский философ Владимир Соловьёв<sup>9</sup>. Его основная установка в вопросах эстетики может быть охарактеризована как *теургическая*. Уже в «Философских началах...» Соловьёв связывает художественное творчество с мистикой, так как его цель есть «общение с высшим миром путем внутренней творческой деятельности». Правда, в этой же работе Соловьёв сближает художественное созерцание не с мистическим опытом, а с «интеллектуальной интуицией». По мнению философа, художественное творчество является особой деятельностью человеческого духа, удовлетворяющей особенную потребность и имеющей собственную область.

Вслед за Шеллингом и романтиками В. Соловьёв сближает интеллектуальную интуицию с продуктивной способностью воображения и, соответственно, философию – с художественным творчеством, трактуя при этом творческий акт по аналогии с трансом, состоянием пассивно-медиумическим. «Действие на нас идеальных существ, производящее в нас умосозерцательное познание (и творчество) их идеальных форм или идей, называется вдохновением. Это действие выводит нас из обыкновенного нашего натурального центра, поднимает нас на высшую сферу, производя таким образом экстаз. Итак... непосредственно определяющее начало истинного философского познания есть вдохновение».

В русле идей разработанной концепции психоанализа находится толкование феномена художественного творчества в трудах немецкого ученого Зигмунда Фрейда<sup>10</sup>. Он считал, что по своей природе художественное произведение выполняет ту же функцию, что и сновидения. Когда человек в окружающей его жизни не находит возможности для удовлетворения собственных потребностей,

---

<sup>9</sup> Соловьёв, Владимир Сергеевич (1853–1900) – русский религиозный мыслитель, мистик, поэт и публицист, литературный критик, преподаватель; почётный академик Императорской Академии наук по разряду изящной словесности (1900). Стоял у истоков русского «духовного возрождения» начала XX века.

<sup>10</sup> Фрейд, Зигмунд (правильная транскрипция – Фройд; Sigmund Freud; 1856–1939) – австрийский психолог, психоаналитик, психиатр и невролог, основатель психоанализа, который оказал значительное влияние на психологию, медицину, социологию, антропологию, литературу и искусство XX века.

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. Благодаря ей 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.

Согласно теории психоанализа З. Фрейда, психика человека состоит из трех компонентов: Я, Оно и Сверх-Я (нем. *Über-Ich*, супер-эго, англ. *Super-ego*). Сверх-Я отвечает за моральные и религиозные установки человека, нормы поведения и моральные запреты и формируется в процессе воспитания человека. Из области Супер-Эго человеку являются интуиция и различные формы вдохновения – философское, художественное и научное; этические «императивы», стремление к человеческим и героическим поступкам, альтруизму.

Для швейцарского мыслителя Карла Густава Юнга<sup>11</sup> фрейдовский подход к анализу художественного творчества неприемлем, поскольку индивидуальное развитие ребенка, его детские травмы и отношение к родителям не могут раскрыть сути поэтического творчества. Творческий процесс, по мнению Юнга, заключается в бессознательном оживлении архетипа (коллективное бессознательное является генезисом художественного творчества), в его развитии и оформлении до завершенного произведения. Оформление представляет собой адаптацию архетипа (элементарного образа) к языку современности для того, чтобы каждый мог найти подход к «глубочайшим источникам жизни, которые иначе были бы потеряны». Последнее, по мнению Юнга, определяет и социальную значимость

---

<sup>11</sup> Юнг, Карл Густав (Carl Gustav Jung; 1875–1961) – швейцарский психиатр и педагог, основоположник одного из направлений глубинной психологии – аналитической психологии. С 1907 по 1912 год был близким соратником Зигмунда Фрейда.



искусства, которая заключается в «воспитании духа времени», то есть актуализации тех образов, которых недостает данной эпохе, и в которых она нуждается. Процесс актуализации происходит при этом следующим образом: первообраз (архетип), извлекаемый из глубин бессознательного, по мере приближения к сознанию изменяет свой вид, пока не становится доступным пониманию современного человека. Следовательно, характер художественного произведения позволяет сделать вывод о характере века, в котором оно возникло. Например, такие направления в искусстве, как натурализм, реализм, романтизм, показывают то, что было наиболее необходимо соответствующей тому времени духовной атмосфере.

В современной философии активно разрабатывается *гипотеза Информационного Поля Вселенной* и его проекции на художественное творчество. Истоки идеи Информационного Поля Вселенной (в дальнейшем – ИПВ) коренятся в далеком прошлом человечества (платоновский мир «занебесных идей», китайские представления о Дао как законе бытия космоса и т.д.). ИПВ аналогично гравитационному и электромагнитному полям. Носителями информационного взаимодействия выступают частицы, называемые либо сапионами, либо психионами. Эти частицы способны проникать сквозь все препятствия (как нейтрино), распространяться и перемещаться с огромной скоростью, лишены массы покоя. Исследователи отмечают, что ИПВ обладает голографической природой, а потому «в любой точке Мироздания содержится информация обо всех событиях и сущностях Вселенной». Таким образом, потенциально каждый человек имеет возможность получить любую нужную информацию, находясь в любом месте Вселенной. Хотя и все люди подключены к ИПВ, большинство не способны черпать информацию из него, поскольку между их сознанием и подсознанием стоит «ментальный фильтр», препятствующий получению информации из подсознания. Однако если «заглушка» не идеально перекрывает информационный канал между сознанием и подсознанием, то «в сознание человека может поступать информация из подсознания человека, а значит,

из ИПВ. Такой человек является ясновидящим. Соответственно, художник, способный слышать «высшие голоса», также подобен ясновидящему, телепату и другим экстрасенсам и мистикам.

В целом следует отметить, что эстетическое, или художественное, сознание принадлежит к числу древнейших форм общественного сознания. Само слово «эстетика» происходит от греческого «эстетикос» – чувствующий, чувственный, а эстетическое сознание есть осознание общественного бытия в форме конкретно-чувственных, художественных образов. Очень часто эстетическое сознание отождествляют с искусством, что не совсем точно. Искусство включает в себя деятельность общества по производству художественных ценностей и сами результаты этого производства – художественные образы, но за его пределами остается очень важный компонент эстетического сознания – сознание потребителей художественных ценностей. Поэтому, очевидно, целесообразно рассматривать проблему искусства и его гносеологической специфики во взаимосвязи с проблемой массового эстетического сознания, определяющего собой общественные функции искусства и тенденции его развития. Художественно-эстетическое сознание способно выявлять себя на трех уровнях: восприятия через содержание, восприятия через форму и комплексного восприятия.

### ***Композиторское творчество***

В разные исторические эпохи взгляды на композиторское творчество были различными. На ранних этапах развития музыкального искусства, в эпоху античности и средневековья композитор был мало самостоятелен в отношении к предмету своего творчества. Музыка рассматривалась в то время лишь как средство отражения законов идеализированного космоса или как канал передачи определенных идей. Космос как всеобъемлющая категория включал и человека, и окружающую его действительность, и искусство. По мнению Пифагора, музыка существует во всем, ее лишь нужно услышать. В эпоху средневековья, являясь служанкой богословия, церковная музыка была ориентирована на высшее духовное начало, культ, слово божье. Космологический пантеизм и теологический антро-

поморфизм обуславливали жесткую зависимость творцов от социально-заданных художественных норм. Начавшийся с эпохи Возрождения процесс «очеловечивания» музыки привел к тому, что центром музыкальной картины мира стал человек (переживания, чувства, побуждения, отношения с окружающей действительностью). Именно в этот период сформировалось представление о музыке как о виде творческой деятельности человека. В XVII–XIX вв., когда музыка выделась из синкретического единства искусств, на смену беспристрастного отражения внеличной объективной или субъективной данности (космоса или высшего духовного начала) пришло стремление к индивидуализированному эмоционально пристрастному отражению внутреннего мира человека.

Система музыкального мышления, как и мировоззренческие установки композитора, социально детерминирована. С ними напрямую связано положение Б. В. Асафьева об интонациях как комплексе характерных признаков музыки эпохи и понятие «интонационный словарь эпохи». Как продукт общественного интонационного отбора, интонационный словарь эпохи является питательной средой творчества композитора, тезаурусом его музыкальной памяти. Пользуясь этим словарем, композитор, с одной стороны, применяет традиционные, исторически сложившиеся лексические, синтаксические уровни музыкального языка, с другой стороны, новаторски их преобразует, меняя, развивая языковые нормы. Мышление и фантазия композитора, диалектически взаимодействуя с системой общественно заданных художественных норм, осуществляют интонационный отбор второго уровня – индивидуальный отбор в отборе. Индивидуальный отбор второго уровня проявляется неравномерно. В эпоху античности и средневековья композитор был полностью во власти интонационного словаря эпохи. Усиление роли индивидуализированного интонационного отбора в отборе связано с переходом от полифонии к гомофонии. Эта индивидуализация достигает высот в музыке XVII–XVIII вв., когда господство принципа централизующего единства привело к обособлению музыки в качестве самостоятельного вида искусства. Подлинной революцией в интонационном отборе второго уровня стало рожде-

ние в XVIII в. оперы, с появлением которой мелодия в пении–дыхании стала самостоятельным искусством–отражением. Позже постоянству принципов интонирования классицизма романтический стиль противопоставил широчайшую свободу интонационного выражения с диалектикой интонационных взаимопревращений, подвижной относительностью, индивидуализацией «общих форм движения». Наконец, индивидуальный интонационный отбор в отборе в музыке XX в. превзошел все ожидания: мелодика современной, стилистически противоречивой музыки питается и фольклорной образностью, и свободой безграничного применения выразительного арсенала современной техники, и глубоко пристрастной изобразительностью по отношению к средствам отражения образов социальной значимости.

В современной литературе по музыкальной психологии немало внимания уделяется процессу композиторского творчества как высшей стадии творческого проявления индивида в музыкальном искусстве. О двух разновидностях творческого процесса и особенностях сочинения музыки по заказу и по собственному желанию подробно говорит П. И. Чайковский. В первом случае творческий процесс стимулируется собственным замыслом, вдохновением, влечением, неотразимой внутренней потребностью, во втором случае деятельность композитора детерминирована внешним стимулом – заказом. Однако и в первом, и во втором случае процесс творчества не является стихийным. П. Чайковский сообщает о закономерностях, обуславливающих работу на каждом из этапов.

На основании собственного опыта описание стадийности композиторского творческого процесса содержится в письменных высказываниях Н. А. Римского-Корсакова. Периодом «острого вдохновения» он обозначает начальную стадию творчества: в это время происходит кристаллизация сюжета и составление плана сочинения. Вторую, главную стадию творчества он называет периодом «хронического вдохновения», когда эскизы и наброски превращаются в черновые материалы при непрерывной технологической работе. В третьей стадии происходит завершение и окончательное создание партитуры [1].

По свидетельству многих композиторов, творческий процесс не заканчивается с завершением написания партитуры. Так, композитор Микаэл Таривердиев, автор музыки к культовым кинофильмам «Семнадцать мгновений весны», «Ирония судьбы, или С лёгким паром!» говорил о возникновении трех новых «стадий творческих мук». После окончания работы над произведением у композитора обычно возникала стадия «восторга», которую сменяла стадия «отвращения» с ярко выраженным желанием исправить, изменить и переделать что-либо. Только через 2-3 месяца после завершения работы к нему приходило ощущение эмоционального равновесия, стадия окончательной, как правило, позитивной оценки сочиненного.

К анализу деятельности композитора применима обобщенная характеристика структуры человеческой деятельности философа В. Н. Сагатовского, которая включает три основных блока: программу, реализацию и результат. *Программу* или смысл, цели и планы создания будущего сочинения композиторы называют по-разному: «идея», «образ» (Бетховен), «план целого» (Глинка), «проект» (Чайковский), «колорит» (Верди). В процессе перевода немзыкальных идей в интонационно-образную сферу музыки программа может быть значительно видоизменена.

На этапе *реализации* (стадии развития) композитор выступает прежде всего как субъект высокотворческого труда, взаимодействуя со знаковыми системами в сочетании с определенными видами техники и опираясь на художественно-нормативные уровни композиции, жанра и музыкального языка.

И, наконец, создание окончательного *результата* – художественного продукта – завершается на стадии доработки и шлифовки произведения. Данный, последний блок деятельности В. Сагатовский дополнил двумя новыми подструктурами, которые возникают как дополнительные результаты художественной деятельности и находят воплощение в понятиях «сверхпродукт» и «отход».

*Сверхпродукт* – это обогащение первоначальной идеи новым материалом, творческая «прибыль», возникающая в период творческого процесса и не предусмотренная первоначальной программой. *Отход* – напротив, отказ от некоторых

первоначальных замыслов, нежелательное последствие, частичная реализация или нереализация намеченного. Данные явления могут быть следствием пролонгации деятельности и образовывать новую ее фазу – переработки художественного продукта [1].

Характеристики воображения и мышления наряду с эмоциональной направленностью служат для многих ученых системообразующими признаками классификации типов личности композиторов в целом. Так, например, Р. Мюллер-Фреенфельс («Психология музыки», 1936) описывает пять типов творческой личности композиторов, из которых выделяются два полярных, в зависимости от степени преобладания образного или логического начала. Для представителей *образного* типа музыка предстает в виде «звуковой живописи», галереи образов, связанных с программой, для представителей *логического* типа музыка есть лишь логически-формальная система — «шарада», которую можно разложить аналитическим путем на элементы.

В исследованиях психологов московской школы, выполненных под руководством О. И. Никифоровой, также выделены типы воображения и композиторского мышления в зависимости от преобладания понятийных или образных структур. При *интеллектуально-образном* типе «ходы» воображения определяются и детерминируются понятием, при *образно-обобщенном* — образом. Так, в процессе анализа было выяснено, что тип мышления И. С. Баха, Л. ван Бетховена, С. Прокофьева был интеллектуально-образным, ориентированным, в первую очередь, на решение технологических задач. Образно-обобщенное воображение (непроизвольное, неосознанное, протекающее без логического рассуждения) было присуще П. И. Чайковскому, Н. А. Римскому-Корсакову. Тем не менее, мышление, как очень пластичный процесс, способно приобретать различные типологические обличья в процессе творческого развития личности композитора. Тот или иной тип мышления в «чистом» виде трудно выявить, обнаружить. Интеллектуально-образный и образно-обобщенный типы представляют собой неразрывный сплав аналитического, логического и образного, эмоционального.

В творческом процессе композитора важнейшую роль играет *эмпатия*, которая помогает творцу пережить воображаемые «я», ярче прочувствовать воплощаемые в произведении образы (П. Чайковский). Огромное значение эмпатия имеет при перевоплощении в изображаемый образ, в другом случае – заражение чувствами реальных людей или будущих слушателей для художественной убедительности. Все это приводит к глубокому эмоциональному погружению композитора в содержание его произведения, предельной концентрации на нем всех душевных сил [1], [3], [4], [8].

### ***Исполнительское творчество***

Процесс исполнительского творчества представляет собой не только акт воплощения композиторского замысла, но и создания собственной исполнительской трактовки. Мера относительной самостоятельности творческой деятельности музыканта-исполнителя определяется нормами музыкальной жизни каждой эпохи, закрепившимися в соответствующих музыкально-эстетических теориях. Возникновение исполнительства как самостоятельного вида музыкальной деятельности связано с серединой XVIII в. Именно в это время композиторы стремятся наиболее полно выразить свои намерения в нотном тексте, требуя от исполнителей верности своему замыслу.

Исполнитель не является лишь пассивным проводником, воссоздающим или несколько углубляющим композиторский замысел. В первую очередь, он – творческая личность, сын своей эпохи, культуры, своего народа. Его интерпретация – это не только личное прочтение музыки, привнесение в нее творческого начала «от своего имени», но и от имени своей музыкальной среды.

*Интерпретация* – новое качество исполнительского искусства. В интерпретации важна роль психологической установки на соблюдение деталей авторского текста и собственного отношения к ним. При интерпретации музыкального произведения необходима иная сила творческого воображения, нежели только при репродуцировании, так как надо не только понять музыкальное произведение, но и представить его на новом уровне. Так возникают два типа интерпретации: *объективная*, когда воля автора является доминирующей, и *субъективная*,

если для исполнителя приоритетными становятся его собственные мысли и чувствования.

Ю. Капустин, анализируя социальные функции музыканта-исполнителя, совершенно справедливо выделяет в интерпретации две стороны: *актуализацию* исполняемого произведения, его «перемещение» в ту эпоху, социальную и национальную среду, к которой принадлежит исполнитель и *индивидуализацию* – такое переосмысление произведения, которое связано с личным отношением музыканта к исполняемому. Он подчеркивает их взаимосвязь и особое значение индивидуализации как необходимой стороны истинно художественного исполнения.

При интерпретации важна роль *ассоциаций*: жизненных и музыкальных. Талантливый русский пианист К. Н. Игумнов<sup>12</sup> подразделял ассоциации музыканта-исполнителя на три вида: 1) построение определенной смысловой концепции, поиски идеи; 2) стремление артиста вызвать у себя те настроения, которые, по его мнению, выражены в музыке; 3) зрительные, пейзажные представления. Игумнов считал, что на артиста очень влияют внемузыкальные впечатления: природа, живопись и т. д.

Ассоциативные связи возникают и при концертном исполнении. Но, по словам К. Игумнова, исполнительский план, исходная точка должна быть обдуманной заранее, а на эстраде надо слушать себя, следить за логикой, а не «переживать», творчески воспроизводить то, что было задумано раньше. Образные же аналогии должны остаться в сфере подсознания.

При всем различии психологических установок интерпретационных типов они предполагают определенную амплитуду психологических колебаний, своего рода «зону психологического движения». Чрезмерно объективный подход, когда исполнитель полностью отказывается от своего взгляда на произведение и ставит перед собой задачу максимально точно и безупречно «озвучить» нотный текст, называется *атрибуцией*. В тех случаях, когда музыкант, увлеченный своей

---

<sup>12</sup> Игумнов, Константин Николаевич (1873–1948) – русский и советский пианист и педагог. Профессор Московской консерватории (1899). Народный артист СССР (1946).



образной идеей, словно переходит границу «дозволенного» и даже изменяет нотный текст (сокращает, переизлагает, вводит новые фрагменты), интерпретация перерастает в *инвенцию*.

И атрибуция, и инвенция могут представлять высокую художественную ценность. Атрибутивное исполнение имеет большое значение тогда, когда его отличает исключительная красота озвучивания нотного текста и безупречное владение музыкальным инструментом (голосом, оркестром). Оно предполагает в том числе и воспроизведение той темброво-акустической атмосферы, которая была характерна для времени создания произведения (аутентичное исполнение). Инвенция в том случае бывает ценной, когда исполнительский «произвол» словно открывает невиданные, порой противоположные авторскому замыслу, но исключительно убеждающие образы. А «нарушения» нотного текста не противоречат художественной гармонии.

Мотивация подготовки к публичному выступлению связана не только с узколичностными мотивами – стремлениями к внешним атрибутам: безупречно технически виртуозного исполнения, а с представлением об исполнительской деятельности как средстве освоения ценностей культуры и передачи их слушателям, воплощение глубинного художественно-творческого замысла композитора. Узколичностная внешняя мотивация при всем разнообразии ее типов не обладает, за редким исключением, такой побудительной силой, как широкая социальная мотивация, мобилизующая ценные стороны личности. Внутренние факторы широкой социальной мотивации деятельности выражаются в профессиональном мастерстве музыканта-исполнителя и имеют музыкально-исполнительскую направленность.

Несмотря на многообразие форм настройки исполнителя, существуют некоторые общие закономерности, *фазы ситуативной подготовки*. Выделяются четыре этапа психологической подготовки к публичному выступлению: *первый* – предварительная подготовка, заключающаяся в формировании решения готовиться к публичному выступлению на основе осмысления информации о пред-

стоящем концерте (конкурсе) и самооценки уровня подготовки; *второй* – основная подготовка: работа над программой, формирование положительной мотивации, творческой увлеченности программой, уверенности в реализации творческих устремлений, планирование и организация занятий с установкой сознания в связи с предполагаемыми условиями выступления; *третий* – непосредственная подготовка, связанная с предконцертным периодом: программирование деятельности в условиях предстоящего выступления — репетиции, формирование оптимального предконцертного психического состояния; *четвертый* – ситуативная психологическая подготовка, сущность которой заключается в создании психологической готовности к исполнению конкретного музыкального произведения, в максимальном сосредоточении внимания музыканта на предстоящем исполнении. Каждый из этапов подготовки имеет свои особенности, обусловленные поставленными задачами, средствами и приемами их решения, однако общей задачей на всех этапах является формирование состояния психической готовности музыканта-исполнителя к выступлению.

Опыт выдающихся музыкантов свидетельствует о целесообразности в большинстве случаев уменьшения интенсивности занятий в предконцертном периоде, о необходимости выбора оптимального игрового и внеигрового режима в соответствии с индивидуальными особенностями исполнителя. В период непосредственной подготовки к концерту многие исполнители и педагоги проводят репетиции, целью которых является адаптация к условиям предстоящего концерта.

С психологической точки зрения деятельность представителей каждой из исполнительских музыкальных специальностей имеет свою специфику. Так, в деятельности *дирижера* особенно велика роль мысленного охвата произведения в целом. Способность оркестрового слышания видимой партитуры становится для него одной из главнейших составляющих деятельности на начальном этапе работы. Выделяются две стадии работы дирижера над партитурой: на первой дирижер стремится охватить общую картину произведения, связанную проникновением в его идейно-эмоциональное содержание, с пониманием и ощущением

формы, образного строя, на второй стадии, в процессе детальной работы над партитурой, внимание дирижера привлечено ко всем тонкостям фактуры: артикуляции, фразировке, динамике и др. До репетиционной работы с оркестром дирижер, бесспорно, должен создать в своем воображении более законченный образ, чем исполнитель – до соприкосновения с инструментом [3].

*Актер-певец*, как и режиссер, должен познакомиться с первоисточниками, исторической обстановкой, в которой происходит действие. Эти материалы вносят весомую лепту в процесс формирования его собственного представления об образе героя. К. С. Станиславский, призывая актеров-певцов к творчеству на каждом шагу, всегда ратовал за целостный метод работы, подчеркивая, что метод деления роли на кусочки – это анализ «от головы», в котором мало сердца. Мировая оперная практика свидетельствует о том, что слышание и видение музыки протекает органично в том случае, если актер-певец не работает отдельно над вокальной партией и отдельно над мизансценами, а руководствуется контуром целого, синтезируя сразу правду переживания с музыкальной формой и техникой пения.

Работа актера-певца перед зеркалом также помогает увидеть своего героя глазами зрителя. Даже творя в уединении, актер-певец думает о том, как его будут слушать, как будут воспринимать его сценические действия. Воображаемая публика является неотъемлемым спутником творчества на этапе реализации, исполнителя замысла, однако особенно велика роль «слушательского перевоплощения» на заключительной стадии работы, когда образ приобретает черты целого.

*Музыкант-исполнитель* (инструменталист) на первом этапе деятельности стремится к эскизному охвату произведения в целом для того, чтобы, познав и почувствовав замысел композитора, создать программу дальнейших действий. В одних случаях процесс формирования исполнительской концепции основан на интеллектуально-образном обобщении, в котором доминирует аналитическое начало, в других случаях – на эмоционально-образном обобщении с преоблада-

нием эмоционального начала. Основной задачей многих исполнителей-инструменталистов является техническая реализация прообраза в конкретном живом звучании. Некоторые на этом этапе «кухни» заботятся в большей степени об автоматизации игровых движений, работая в медленном темпе, иногда форсируя звук [3].

Для многих музыкантов-исполнителей основной этап работы над произведением завершает так называемый период «отлеживания», «инкубации», который способствует формированию перед выступлением «наилучшей концертной формы». Методика фиксации на видеомэгнитофон процесса работы и публичного исполнения, психолого-педагогический анализ видеозаписей самими исполнителями способствовали совершенствованию приемов регуляции эмоций, техники общения. Методика обратной видеосвязи успешно применяется как в психологии, так и в музыкальной педагогике.

Отдельное внимание в музыкальной психологии уделяется понятию *артистизма*. Его суть заключается в умении воздействовать на публику, «захватывать» ее своим исполнением, будь то интерпретация, атрибуция или инвенция. По мнению известного русского пианиста С. Савшинского<sup>13</sup>, «артистизм» – не частное проявление общих свойств природы человека, а специфическая способность, которая может находиться в противоречии с его общими свойствами. Также, как и музыкальность, это специфическое образование формируется в деятельности. На первый план в артистизме выходит способность не только глубокого психологического проникновения в музыкальное произведение, но также и способность подчинить аудиторию своей творческой воле – «артистический магнетизм» (Ф. Бузони).

Артистичность включает способность двойного переживания времени на эстраде, а также умение «раздваивать» внимание, быть одновременно увлеченным художником и холодным аналитиком.

---

<sup>13</sup> Савшинский, Самарий Ильич (1891–1968) – российский советский пианист и музыкальный педагог, профессор Ленинградской консерватории (1923).

Важную роль в структуре артистичности играют эмоционально-перцептивные, экспрессивно-коммуникативные и эмоционально-регулятивные способности. Причем экспрессивно-коммуникативные способности музыканта-исполнителя, актера, артиста балета не являются лишь проявлением общительности как свойства личности, и они качественно различны. Общительность, являясь, с одной стороны, общим психологическим условием успешного выполнения названных выше видов деятельности, с другой стороны, превращается в специальную способность, связанную с искусством перевоплощения актера в условиях сценического общения с партнером или регуляцией эмоционально-экспрессивного начала музыканта-исполнителя, становясь столь же существенной в структуре исполнительской одаренности, как, например, музыкальный слух, технические способности. Понятие артистизма не идентично понятию эстрадной выдержки [1], [3], [4], [8].

### **Тема 3. Музыкальные способности**

#### ***Структура музыкальных способностей***

*Способности* – это индивидуально-психологические особенности человека, проявляющиеся в деятельности и являющиеся залогом ее успешности. Способности вырабатываются в процессе труда и педагогических усилий, выявляются и могут раскрыться только в деятельности, их врожденность ничего не значит сама по себе. Психологи сходятся на том, что врожденными являются не музыкальные способности, а *задатки*, на основе которых способности развиваются. Понятие задатков как физиологических и психологических предпосылок для развития способностей ввел Борис Теплов в своей книге «Психология музыкальных способностей» (1947). Чтобы из задатков сформировались музыкальные способности, необходимыми являются труд педагогов-воспитателей и самого человека, благоприятная, насыщенная музыкальной культурой обстановка [14].

Собственную классификацию музыкальных способностей предложил еще в XIX в. Н. А. Римский-Корсаков. Композитор подразделяет музыкальные спо-

способности на технические и слуховые. Под *техническими* подразумеваются исполнительские способности к игре на музыкальном инструменте или пению. *Слуховые* способности делятся на элементарные и высшие. *Элементарный* музыкальный слух проявляется, по мнению Н. А. Римского-Корсакова, в умении верно воспроизводить мелодию – вокально или на инструменте. Его компоненты – гармонический слух и ритмический слух. Каждая из этих способностей имеет по две разновидности. Гармонический слух включает в себя слух строя – способность различать интервалы, употребительные и неупотребительные в музыке, и слух лада – способность определять на слух интервалы, петь их или воспроизводить на инструменте. Ритмический слух объединяет в себе чувство темпа – способность к ощущению ровности движения, и чувство размера – способность «находить и определять отношения между различными ритмическими единицами». *Высшие* способности – есть не что иное как «полное развитие» обозначенных элементарных способностей. К ним Н. А. Римский-Корсаков также относил абсолютный слух или чувство тональности и «способность к мысленному представлению музыкальных тонов и их отношений», которую обычно называют внутренним слухом. Фундамент для развития этих способностей – элементарная теория музыки.

На *основные* (или общие) и *специальные* (или частные) музыкальные способности классифицировал вышеупомянутый Б. Теплов. Основные музыкальные способности нужны как для музыканта, так и для слушателя: без них человек не может приобщиться к музыке, и, тем за более, глубоко понимать ее. Специальные способности необходимы профессионалам: композиторам, музыкантам-инструменталистам, звукорежиссерам, вокалистам.

Элементарными (основными или общими) музыкальными способностями в музыкальной практике называются следующие (по Б. М. Теплову): музыкальный слух, ладовое чувство, музыкально-ритмическое чувство:

*Музыкальный слух* («способность к слуховому представлению») – репродуктивный компонент музыкального слуха, способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотное движение.

*Ладовое чувство* – эмоциональный, или перцептивный, компонент музыкального слуха, «способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии, или чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения.

*Музыкально-ритмическое чувство* – способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

Таким образом, ядро музыкальности, по Б. Теплову, составляют те музыкальные способности, которые связаны с восприятием и воспроизведением как звуковысотного, так и ритмического движения.

Н. А. Ветлугина считает, что структура музыкальности складывается из более *общих* – музыкально-эстетических – способностей (эстетическое восприятие, воспроизведение, представление, творчество; эстетические чувства, оценки) и способностей *специальных* («способность переживания, различения, представления и воспроизведения ладовысотных соотношений; способность переживания, различения, представления и воспроизведения музыкального ритма»).

Описывая музыкальные способности, входящие в дирижерскую одаренность, О. М. Нежинский выделяет способности *общие* (эмоциональность и тонкое слуховое восприятие, интонационный, гармонический слух, внутренний слух, чувство ритма, музыкальная память); *общие исполнительские* (способность к созданию музыкального образа в плане представления, способность к контролю и управлению исполнением, артистизм); *специальные* (дирижерские) способности (двигательные эмоционально-волевые, повышенные музыкальные данные – общие и слуховые).

Г. М. Цыпин также разделяет музыкальные способности на *общие* и *специальные*. Общими для всех видов музыкальной деятельности он считает музыкальный слух, музыкально-ритмическое чувство, музыкальную память, сенсомоторику, музыкальное мышление. Специальные способности характеризуются автором как локальные с ограниченным диапазоном действия, поскольку они связаны с каким-то одним видом деятельности. Такой специальной способностью

для вокалиста будет голос, для инструменталиста – строение рук. Основа для общих и специальных музыкальных способностей – «природная эмоциональность, художественно-образное мышление, фантазия, воображение и воля» [16].

В современной музыкальной психологии сформировалась несколько иная структура музыкальных способностей. К основным музыкальным способностям относятся: музыкальный слух, чувство музыкального ритма, музыкальная память, музыкальное мышление и музыкальное воображение. Музыкальная память, чувство формы или композиционное чувства, а также музыкальное мышление иногда называются *комплексными способностями*.

Важнейшей составляющей музыкальной одаренности является *музыкальность* – индивидуально типологическая характеристика личности, проявляющаяся в эмоциональной отзывчивости на музыку и способности воспринимать ее как выражение некоего содержания. Основные признаки музыкальности – это способность *эмоционально* отзываться на музыку и способность достаточно *дифференцированного* восприятия и слушания музыки (сочетание эмоционального и слухового компонентов). Музыкальность является целостным качеством, однако для ее диагностики используется проверка разрозненных специальных способностей – как правило, слуха, чувства ритма и музыкальной памяти.

Различные школы музыкальной психологии до сих пор не могут разрешить проблему, является ли музыкальность врожденным качеством. В западной психологии (К. Э. Сишор, Г. Ревес) принята точка зрения о врожденной музыкальности. В США для ее выявления до сих пор используется шесть тестов Сишора<sup>14</sup>: у испытуемого диагностируются чувство высоты, чувство интенсивности, чувство времени (длительности звуков), чувство консонанса, объем памяти и чувство ритма.

Данные взгляды оспаривает Борис Теплов в своей книге «Психология музыкальных способностей». Он утверждает, что способности существуют только

---

<sup>14</sup> Сишор, Карл Эмиль (Carl Emil Seashore; 1866–1949) – американский психолог, один из основоположников тестологии музыкальных способностей.



в движении, а музыкальность является результатом развития, воспитания и обучения (множество детей без музыкального воспитания лишились возможности проявить свою музыкальную одарённость). Музыкальность присуща практически каждому человеку, но при этом является качественным понятием. Задача стоит в определении ее специфики, доминирования тех или иных черт или же их недоразвития [14].

Трактовка музыкальности исторически изменялась: ученые долгое время не могли определить, что это такое с точки зрения психических функций. Постепенно сложилось два взгляда на природу музыкальности. С одной стороны, музыкальность рассматривают как совокупность ряда способностей. Так, американский исследователь К. Сишор разработал целую систему тестирования музыкальности (25 музыкальных талантов). Согласно другой трактовке, музыкальность является целостным свойством личности, единой психической функцией, основанной на своеобразном комплексе. Приверженцами этой теории выступают немецкий ученый Г. Ревес и Б. Теплов. По определению Б. Теплова, музыкальность – это «...особый комплекс индивидуально-психологических особенностей, требующихся для занятий именно музыкальной деятельностью». В развитии музыкальности ученый выделял более общие и более частные моменты: 1) богатство и инициативность воображения, способность эмоционально погружаться в музыкальное переживание, волевые особенности (то, что относится к свойствам личности; 2) специфические музыкальные способности.

Музыкальность может быть присуща и музыкально малоодаренным людям, возможности которых воспроизводить музыку весьма ограничены. Но именно из них формируется многочисленное «сословие» слушателей, любителей концертов и музыкальных спектаклей, посетителей филармонических залов и театров [3].

Очень редко наблюдается психическое состояние, противоположное музыкальности и получившее в исследованиях понятие *амузия*. Данное состояние является патологией элементарных музыкальных способностей и представляет со-

бой полное или частичное нарушение музыкального восприятия, узнавания, воспроизведения и переживания звуков. Причинами амузий могут быть патологии слуховых анализаторов, а также нарушение работы центров коры правого полушария. Амузии делятся на следующие виды: сенсорные (нарушения восприятия, музыка воспринимается так шум), моторные (нарушение воспроизведения), аффективные (грубое нарушение эмоциональной реакции, когда музыка любого характера раздражает). Амузии могут быть временными, наблюдаться в том числе у музыкантов, будучи результатом сильнейшего психического перенапряжения.

По определению Б. Теплова, *музыкальная одаренность* – это «...качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность успешного занятия музыкальной деятельностью». Одаренность предполагает особую комплексность: не просто наличие основных способностей, но их иной, более качественный уровень.

Современная психология детально изучает структуру музыкальной одаренности (Д. Кирнарская), которая включает следующую иерархию: способности – талант – гениальность [4].

*Способности* – это индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определённого рода деятельности.

*Талант* – это выдающиеся способности, высокая степень одаренности.

*Гениальность* – наивысшая степень проявления творческих сил человека, связанная с созданием качественно новых, уникальных творений, открытием ранее неизведанных путей творчества.

Музыкальная одаренность предполагает не только более высокий уровень основных музыкальных способностей, наличие таких специфических особенностей, как абсолютный или цветной слух, и не только психофизический комплекс успешной исполнительской деятельности. Важнейшими составляющими музыкальной одаренности являются такие психические функции, как музыкально-репродуктивный и музыкально-творческий комплексы.

*Музыкально-репродуктивный комплекс* связан со способностью человека активно реагировать на уже созданные ранее музыкальные образы, структуры, музыкально-исполнительские интерпретации, а также способностью воспроизводить их. При этом важны цепкость и точность музыкального слуха (абсолютный слух), а также музыкальная память. Музыкально-репродуктивный комплекс необходим для музыканта-исполнителя и композитора.

*Музыкально-творческий комплекс* – это способность создавать новые музыкальные системы (композиционные и интерпретационные). По мнению Кирнарской, «...он включает в себя все основные компоненты композиторского таланта: способность к ”переводу” жизненных впечатлений на язык музыки, способность к мгновенному охвату музыкального целого, способность к созданию собственного, отмеченного индивидуальными чертами, музыкального стиля». Музыкально-творческий комплекс является важной составляющей не только композиторского, но и исполнительского таланта, представляя собой сочетание музыкальных способностей и общих психических свойств личности. Он апеллирует к эвристическим функциям, которые проявляются прежде всего в продуктивном музыкальном мышлении [3], [4], [8], [16].

#### ***Музыкальный слух. Виды музыкального слуха***

Музыкальный слух является ведущей сенсорной музыкальной способностью. В отличие от биологического слуха, он функционирует только как реакция на различные проявления музыкального искусства: характеристики музыкального звука, средства музыкальной выразительности, музыкального построения и т.д. Появление музыкального слуха связано с высоким уровнем психической эволюции человека.

Музыкальный слух – основная музыкальная способность, связанная с разнообразной реакцией на музыкальные звуки и возможностью ощущать функциональные связи между звуками в музыкальной системе и музыкальном производстве.

В основе воспроизведения мелодии голосом или подбирания её по слуху на инструменте лежит способность слухового *представления* музыкального материала. Данная способность является одним из основных компонентов музыкального слуха и необходимым условием гармонического восприятия многоголосной музыки. В музыкально-педагогической литературе она обычно связывается с понятием так называемого внутреннего слуха и ставит вопрос о различии двух видов слуха: *внешнего* и *внутреннего*.

По определению С. Майкапара<sup>15</sup>, “под *внешним* музыкальным слухом разумеют способность восприятия действительных звуковых впечатлений извне, под *внутренним* же – способность представлять себе музыкальные звуки при помощи музыкального воображения, независимо от действительных звуковых впечатлений”. При этом внешний слух является первой, а внутренний – второй ступенью развития музыкального слуха. Внутренний музыкальный слух невозможен без внешнего, без представления слуховых ощущений, которых мы раньше действительно не испытывали. Именно поэтому развитие внутреннего слуха может начинаться только при наличии уже развитого внешнего слуха.

Данные положения теории С. Майкапара в своей книге оспаривает Б. Теплов, говоря о том, что чисто внешнего музыкального слуха не существует: нормальный ход развития музыкального слуха предполагает одновременное развитие и внешней его стороны, т.е. ощущения и восприятия музыкального материала, и его внутренней стороны, т.е. музыкальных слуховых представлений.

Огромное значение слуховых представлений или внутреннего слуха для различного рода музыкальной деятельности постоянно подчеркивается в музыкально-педагогической литературе (Р. Шуман «Советы молодым музыкантам»). Фактом является то, что среди музыкантов имеется гораздо больше лиц, обладающих яркими слуховыми представлениями, чем среди немусыкантов.

*Абсолютный* (идеальный) слух – способность узнавать и воспроизводить высоту заданного звука без опоры на реально звучащий или воспринимавшийся

---

<sup>15</sup> Майкапар Самуил Моисеевич (1867–1938) – русский и советский пианист и композитор, педагог, музыкальный писатель. Профессор Ленинградской консерватории (1915–1930).

непосредственно перед заданием. Различают три разновидности абсолютного слуха: активный, пассивный и псевдоабсолютный. Обладатель *активного* абсолютного слуха легко может узнать заданный звук по звучанию, назвать его, а также воспроизвести (спеть или просвистеть) по его названию. Активный абсолютный слух главным образом звуковысотный, а тембровые компоненты высоты в процессе узнавания и воспроизведения не имеют существенного значения. При *пассивном* абсолютном слухе заданные звуки легко узнаются и называются, но воспроизведение их по названию затруднено. Как правило, пассивный абсолютный слух опирается не только на высоту, но и на тембр звука. Активный и пассивный абсолютный слух имеют врождённый характер.

Абсолютный слух является *специальной* способностью, обусловленной наличием врожденных особенностей строения слуховых центров мозга. Будучи способностью в высокой мере ценной для музыкальной деятельности, абсолютный слух всё же не составляет необходимого условия полноценного переживания музыки. Поэтому его и не относят к числу основных музыкальных способностей.

*Псевдоабсолютный* слух формируется при определенных условиях, связанных с активной музыкальной деятельностью. Он образуется из постоянного запечатления в памяти высоты звука одного преобладающего тембра (голос певца, игра на инструменте).

*Относительный* музыкальный слух – это способность определять высоту звуков по отношению к известному или реально звучащему. Одним из проявлений относительного слуха является *интервальный* слух, когда музыкант определяет высоту заданного звука, выстраивая интервал к определенному опорному звуку или тонике звучащего звукоряда.

*Мелодическим* слухом называют проявление звуковысотного слуха по отношению к одноголосной мелодии. Главными проявлениями мелодического слуха являются узнавание, переживание и воспроизведение мелодии, а также чувствительность к точности интонации. Основным признаком мелодического слуха является то, что звуки, образующие мелодию, воспринимаются в их отношениях друг к

другу. Данные отношения, которые выражаются в тяготении звуков между собою и их общим стремлением к тонике, называется *ладовым чувством*. Оно является важнейшим условием музыкального восприятия: на его основе осуществляется узнавание, эмоциональное переживание, и понимание музыки.

Основными условиями переживания ладовых тяготений являются следующие:

1. отделение музыкальной высоты от тембра и восприятия отношения между звуками как звуковысотных, а не тембровых;

2. эмоциональное переживание данных отношений как главного проявления ладового чувства;

3. последствие отзвучавших звуков, являющееся функцией эмоциональной памяти.

*Гармонический* музыкальный слух – это проявление звуковысотного слуха по отношению к отдельным созвучиям и многоголосию. В это понятие вкладывают способность воспринимать и воспроизводить многоголосную музыку, а также производить слуховой анализ отдельных созвучий и их сочетаний. Музыкальная практика показала, что гармонический слух лучше всего развивается при изучении полифонии, требующей выделения слухом одновременно звучащих горизонтальных линий-голосов и восприятия вертикали, то есть образуемых ими гармонических (красочных и функциональных) характеристик созвучий. Таким образом, гармонический слух является более сложной формой функционирования музыкально-слуховой системы. Как показывает музыкальная практика и научные исследования, его формирование происходит позже мелодического слуха, в период младшего школьного возраста (отсюда следует постепенное подключение голосов в музыкальных диктантах на уроках сольфеджио). При некоторых же условиях, когда музыкальная деятельность связана с одноголосием (монодией), развитие гармонического слуха может затормозиться на долгий срок.

По определению Ю. Н. Тюлина, гармонический слух имеет две стороны: 1) восприятие ладовых функций аккорда (здесь наиболее рельефно проявляется действие ладового чувства); 2) восприятие самого характера звучания вертикали,

её красочных функций. Гармонический слух имеет те же основы, что и мелодический: ладовое чувство и музыкально-слуховые представления.

*Тембровый* (тембральный) слух, как и гармонический, развивается позднее. Он связан с осознанием тембровых свойств музыкальных инструментов, человеческого голоса. Эмоциональная реакция на тембры, так называемое “тембровое чувство”, еще не есть тембровый слух.

*Динамический* слух связан с анализом динамических нюансов. Дети дошкольного возраста обычно слабо реагируют на разницу между *forte* и *piano*, *crescendo* и *diminuendo*. Это связано с тем, что динамический слух возникает не в первые годы жизни и развивается позже.

*Полифонический* слух предполагает восприятие индивидуальных горизонтальных особенностей многоголосной музыкальной ткани. Проявление полифонического слуха свидетельствует о высоком уровне развития музыкального слуха и о значительном музыкальном опыте.

*Архитектонический* слух – это самая высокая степень развития музыкального слуха. Он характеризуется восприятием и осознанием музыкального целого – композиционных особенностей, пониманием музыкальной фактуры, рельефа и фона.

Гармонический, тембровый, динамический, полифонический и архитектурный слух связан с усилением *аналитического* начала, в то время как интонационный слух имеет прежде всего *эмоциональную* природу. Существует точка зрения, что музыкальный слух следует классифицировать на *интонационный* и *аналитический* (Д. Кирнарская).

Уже в начале XIX в. (1812) немецким врачом Заксом началось изучение феномена *цветного слуха*, называемого также *синопсией*. Ученые считают синопсию одним из проявлений художественных и, в том числе, частных музыкальных способностей. Чаще всего в наиболее ярких формах синопсия встречается у людей артистического мира: художников, композиторов, писателей, поэтов. Цветным слухом обладали: Теофил Готье, Михаил Врубель, Василий Кандинский, Джакомо Мейербер, Николай Римский-Корсаков, Александр Скрябин.

Синопсия проявляется в двух аспектах:

1) цветовые представления при вербальном восприятии и воздействии других немзыкальных раздражителей (слухо-зрительная реакция на гласные звуки);

2) цветовые представления музыкальных звуков, компонентов музыкального языка (тональности, аккордов), музыкальных образов [4], [8], [14].

### ***Музыкально-ритмическое чувство***

Чувство ритма – способность детально воспринимать и точно воспроизводить систему ритмических связей музыки. В нем различают три стороны – чувство ритма (чувство ритмических рисунков), чувство метра (отношения акцентных и неакцентных долей), чувство темпа (равномерность движения).

В своей основе ритмическое чувство имеет *моторную* природу. «Восприятие ритма никогда не бывает только слуховым; оно всегда является процессом слухо-двигательным» (Б. М. Теплов). Обычно оно включает те или иные двигательные реакции: кивание головой, движения рук, отбивание такта ногой или даже качание всем телом. Однако наиболее часто встречаются непроявляющиеся внешне зачаточные движения голосового, речевого и дыхательного аппарата, мышц конечностей грудной клетки и брюшной полости. При этом большинство лиц не осознаёт своих мышечных движений, пока их внимание не обращается на них.

Исследователь Тадеуш Болтон<sup>16</sup> (Т. Bolton “Rhythm”) в результате многочисленных экспериментов пришёл к выводу, что при восприятии музыки движение, или ритмические мышечные сокращения, являются не просто результатам, а условием ритмического переживания. Данный феномен получил определение *субъективного ритмизирования*. Дальнейшее развитие данный тезис получил в исследованиях Уильяма Мак-Дугалла<sup>17</sup>, который утверждал, что последователь-

---

<sup>16</sup> Болтон, Тадеуш Линкольн (Bolton; 1865–1948), американский психолог. Проводил исследования по психологии мышления, сознания и обучения.

<sup>17</sup> Мак-Дугалл, Уильям (William McDougall; 1871–1938) – англо-американский психолог, один из основателей социально-психологических исследований, ввел понятие «социальная психология» (1908). Автор концепции гормональной психологии. Член Лондонского королевского общества (1912).



ность слуховых стимулов вызывает параллельной аккомпанемент в форме сенсорных рефлексов, возникающих в той или другой части тела. Произвольное торможение этих сенсорных рефлексов затрагивает лишь ограниченное число факторов, но не может быть осуществлено полностью. По мнению ученого, который стремился разработать моторную теорию ритма, «...ритм ни в коем случае не является только фактом восприятия; он по самому своему существу заключает в себе активную установку со стороны воспринимающего субъекта».

В отличие от большинства других исследователей, Курт Коффка<sup>18</sup> работал не с акустическими, а с оптическими ритмами (с помощью экспериментальной установки). Ученый пришел к выводу о том, что впечатление ритма возникает только тогда, когда появляются *акценты*: «акцент создает ритм». Акцент – это особая активность (не обязательно связанная с волевыми усилиями), которая является необходимым условием группообразования, при котором появляется полноценное переживание ритма. Таким образом, в переживании ритма всегда имеет место колебание активности между высокой ее степенью (акцент) и нулевой точкой (пауза).

Все без исключения ученые, однако, соглашались с тем, что при ощущении ритма возникают *действительные* и *воображаемые* движения: обычно они бывают и теми, и другими. Действительные движения могут быть *зачаточными* (иннервация голосовых связок и вспомогательных частей голосового аппарата, служащая для вокального выражения слышимого; зачаточные движения пальцев, губ или других мускулов, необходимых для инструментального воспроизведения) или *полными* (стучание ногой, размахивание рукой, качание головой, отмечание времени языком).

---

<sup>18</sup> Коффка, Курт (Kurt Koffka; 1886–1941) – немецко-американский психолог. Вместе с Максом Вертгеймером и Вольфгангом Кёлером считается одним из основателей гештальт-психологии. В то же время был близок к советским исследователям круга Выготского, с которыми был знаком лично и принимал участие в совместных исследовательских проектах. Неоднократно публиковался в 1920—1930-е годы на русском языке.

Воображаемые движения – это умственная картина движений: точное воспроизведение прошлого движения или продуцирование движения воображением. Например, во время прослушивания хора образ моторных процессов, имевших место при слушании первой ноты, воспроизводится при слушании следующей одновременно с действенным моторным ответом на эту последнюю ноту.

Таким образом, переживание ритма по самому существу своему активно. Нельзя просто «слышать ритм». Слушатель только тогда переживает ритм, когда он его «сопроизводит», «соделывает».

Любой ровный метр человек подсознательно ритмизирует (термин Б. Теплова) или «артикулирует время» (термин М. Старчеус) на две, три или же четыре доли. Наиболее удобным темпом для ритмизирования являются 100–200 ударов в минуту, соответствующие среднему темпу или темпу шага. Нижним порогом восприятия метра являются примерно 30 ударов в минуту, верхним – 500 ударов в минуту. Ниже и выше этих порогов человек не воспринимает метр как цепочку, она распадается на одиночные раздражители, или, напротив, сливается в однородную массу звуков.

Согласно теории выдающегося педагога Эмиля Жака-Далькроза<sup>19</sup>, музыкальный ритм должен быть не объяснен, а «телесно пережит, претворен в движении». Жак-Далькроз создал систему приобщения учеников к музыке путем передачи ее динамики, эмоционального характера и образного содержания посредством пластических движений под музыку, а также разработал систему тренировок, содействующих выработке абсолютного слуха, способности к музыкальной импровизации. Он стремился развить и усовершенствовать нервную систему и мускульный аппарат своих учеников для приобретения ими чувства музыкально-пластического ритма.

Много внимания в литературе уделяется восприятию синкопы, в которой выделяется «внутренний толчок» и «объективный акцент». Столкновение двух

---

<sup>19</sup> Жак-Далькроз, Эмиль (Emile Jaques-Dalcroze; 1865–1950) – швейцарский композитор и педагог.

«внутренних толчков» – одного, вызываемого объективными особенностями предшествующего ритмического движения, и другого, вызываемого объективными особенностями ритмического движения внутри данного такта, – и создает переживание синкопы. Если же не будет налицо двух «внутренних акцентов», слушатель воспримет не синкопу, а «сдвиг тактовой черты» или просто нечто ритмически неоформленное.

Развитие ритма у учащихся вызывает многочисленные споры: вопрос стоит о том, «арифметический счет» или «дирижерский счет» являются более правильным в данном процессе.

*Арифметический счет* может иногда быть полезным, но не столько как опора при исполнении (для этой последней цели он допустим при достаточно высокой развитом чувстве ритма, не боящейся конкуренции с арифметикой), сколько как средство расшифровки нотной записи.

Потребность в *дирижерском счете* вызывается моторной природой ритмического чувства. Внешнее дирижирование постепенно должно заменяться внутренним, внутренней пульсацией, Возникающий в результате достаточного ритмического развития. Мало окрепшее чувство ритма нуждается во внешней двигательной опоре, которую и дает дирижерский счет. Одной исполнительской моторики не всегда достаточно, чтобы вести ритмическую линию; на помощь ей и приходит счетная моторика [3], [4], [14].

#### **Тема 4. Познавательные процессы в музыке**

##### ***Восприятие***

Категория «восприятие» в общей психологии относится к числу основных. Восприятие предполагает осознание смысла того явления, на котором оно сосредоточено. Музыкальное же восприятие направлено на осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический феномен (Е. Назайкинский).

Музыкальное восприятие представляет собой сложный, психически многокомпонентный процесс, «...работу представления, памяти, мышления, активное

включение предыдущего опыта (не только музыкального), различные логические действия, эмоционально реакцию, понимание, оценивание» (Ю. Рагс).

Существует отличие между слышанием музыки, слушанием музыки и восприятием музыки. *Слышание* музыки не предполагает концентрации внимания исключительно на ней. *Слушание* музыки требует направленности внимания на музыку. *Восприятие* связано с постижением смысла музыки и требуют включения интеллектуальных функций. Промежуточным этапом между слушанием музыки и её восприятием является *комитатное* восприятие, своего рода «облегченное» восприятие, которое в течение тысячелетий было доминирующим.

По определению Е. Назайкинского, музыкальное восприятие: это «...сложная деятельность, направленная на адекватное отражение музыки и объединяющая собственное восприятия (перцепцию) музыкального материала с данными музыкального и общего жизненного опыта (апперцепция), познание, эмоциональное переживание и оценку произведения».

Восприятие связано с осознанием и осмыслением того, что человек видит, слышит и чувствует. Оно включает два уровня – *перцептивный* (непосредственное восприятие) и *апперцептивный* (представление). Американский психолог Дж. Брунер назвал восприятие «*процессом категоризации*», т.к. при восприятии человек соотносит сигналы с какой-либо известной ему категорией. Примером может послужить слуховая дифференциация звучащей музыки относительного стиля композитора, эпохи, жанра, характера и т.д.

Восприятие характерно для всех трех звеньев музыкального творчества, но его специфика у композитора, исполнителя и слушателя, а также его функционирование везде различно. *Композитор*, благодаря музыкальному восприятию, в процессе создания произведения целостно и фрагментарно проверяет то, что возникает в его воображении, фиксируется им в виде нотного текста или на звуконосителе. Он всегда ориентируется на восприятие слушателя и исполнителя, предвосхищая его реакцию и создавая в собственном воображении некую идеальную модель слушательского восприятия. Композиторское восприятие подчинено, таким образом, прежде всего функции пробы.

Музыкальное восприятие *исполнителя* также всегда ориентируется на слушательское восприятие. Исполнитель в первую очередь отталкивается от замысла композитора, отраженного в нотной записи, и его музыкальное восприятие ориентировано на соответствие авторским идеям озвученного им образа. Музыкант как бы реконструирует восприятие своего произведения композитором, но при этом степень самостоятельности и креативности в создании реально звучащего музыкального образа может быть различной.

В отличие от композитора и исполнителя, *слушатель* ни на кого не ориентируется, так как его восприятие самодостаточно. Цель слушателя заключается только в удовлетворении собственных потребностей, а в его оценочной деятельности сконцентрировано его централизующее для музыкального творчества значение.

Музыкальное восприятие слушателя обладает системой *социальных* и *личностных* функций.

*Социальные* функции музыкального восприятия играют важную коммуникативную роль. Они объединяют слушателей в определённые группы. Примером этому может служить тот факт, что в антрактах концертов и спектаклей люди легко вступают в контакт, обмениваются мнением о игре музыкантов и услышанных произведениях.

*Личностные* функции многогранны: их можно подразделить на познавательные, эстетические, самовоспитания, эмоциональной разрядки, компенсаторные, стимулирования другого рода деятельности, формирования определенного тонуса, состояния или настроения.

Согласно закону перцепции, открытому русским психологом Николаем Ланге<sup>20</sup>, восприятие носит *стадиальный* (фазовый) характер. Стадиальность лежит и в основе музыкального восприятия. Установлено, что при первом знакомстве с произведением оно отличается нерасчлененностью, размытостью картины

---

<sup>20</sup> Ланге, Николай Николаевич (1858–1921) – русский психолог, ученик и последователь основателя петербургской школы университетской философии и психологии М.И.Владиславлева. Учредитель и глава Одесского философского общества.

и рельефностью лишь отдельных деталей. Ведущую роль здесь играет эмоциональный отклик на музыку. Повторное прослушивание произведения ведет к более глубокому осмыслению слухом музыкальной ткани, в которой начинают выделяться наиболее яркие компоненты. При дальнейших прослушиваниях музыкальный образ начинает обогащаться многочисленными ассоциациями.

С музыкальным восприятием связано понятие *адекватности*. Распространена точка зрения, согласно которой адекватным является музыкальное восприятие, соответствующее авторскому замыслу. В истории музыки существует немало примеров, когда композитор одобрял исполнение, отличное от того, которое он представлял. Одно и то же произведение в разные эпохи и разными поколениями слушателей может восприниматься по-разному.

Наиболее логичным представляется мнение об адекватности музыкального восприятия В. В. Медушевского: «Адекватное восприятие – это идеал, эталон восприятия данного произведения, основывающийся на опыте всей художественной культуры». Таким образом, говорить об адекватности музыкального восприятия можно только тогда, если слушатель является человеком музыкально образованным, знакомым с основными достижениями музыкальной культуры.

Музыкальное восприятие содержит *акт переживания*. По мнению психологов, «...сам процесс переживания понимается как реакция на интеллектуальное отражение мира в познании». Слушательское переживание по степени его эволюции можно разделить следующим образом:

1. Состояние как простейшая форма переживания;
2. Настроение – первая форма переживания;
3. Эмоция – осознанное переживание, выражающее *эстетическую* оценку ситуации;

Чувство как самая *сложная* форма переживания.

Как и всякое другое, музыкальное восприятие в определенной степени обусловлено возрастом. Русский психолог Николай Ланге выделял пять возрастов: детский, отроческий, юношеский, зрелый и старческий. Но музыкальное

восприятие определяется не только физиологическими изменениями в организме, но и слушательским опытом, информационным багажом. Если должные условия развития музыкального восприятия не обеспечиваются, то оно может не прогрессировать. И, наоборот, уже в раннем возрасте можно добиться значительных успехов в развитии музыкального восприятия. Таким образом, способность к восприятию музыкального произведения не всегда находится в прямой зависимости от возраста. Гораздо большее значение имеет воспитание.

В разные периоды жизни человек каждый раз по-новому воспринимает одни и те же сочинения. Эволюция музыкального восприятия продолжается всю жизнь, если это касается любознательной личности. Возрастные изменения также играют значительную роль в музыкальных предпочтениях. Например, рок-направления не находят отклика у людей старшего возраста.

По теории российского психолога и педагога Арнольда Готсдинера<sup>21</sup>, в своём развитии музыкальное восприятие проходит четыре стадии каждая из которых соответствует той или иной возрастной группе. Первый этап – *низший*, включает две стадии: сенсомоторного научения (первичные, нерасчленённые ощущения) и перцептивных действий (период дошкольного детства).

На стадии *сенсомоторного научения* (первичные, нерасчленённые ощущения) музыка воспринимается нерасчлененно, аморфно. Ребенок реагирует на стук погремушек, звон неваляшек (первый год жизни).

Стадия *перцептивных действий* характеризуется возникновением активных встречных подстрочных движений, направленных на обследование предмета, а также появлением голосовых реакций. Отмечается эмоциональная реакция на основные контуры музыки, которые всё более сопровождаются определёнными движениями.

---

<sup>21</sup> Готсдинер, Арнольд Львович – ученик и ассистент профессора П. С. Столярского, доктор психологических и кандидат педагогических наук, автор книги «Музыкальная психология» (М.: 1993), которая является учебным пособием для студентов институтов искусств и культуры, консерваторий, театральных вузов, музыкальных факультетов педвузов. Заведующий кафедрой психологии творчества Российского Открытого университета.

Второй, *высший* этап также включает две стадии: образование эстетических моделей и эвристическую стадию.

На стадии *образования эстетических моделей* в памяти запечатлеваются алгоритмы музыкальных произведений, жанров, средств музыкальной выразительности. Впервые появляется собственное оценочное отношение к воспринимаемой музыке, хотя оно чаще всего опирается на эмоциональный критерий. Завершение этой стадии обычно приходится на конец младшего школьного возраста (11 лет).

Наступление *эвристической стадии* характеризуется появлением способности предвосхищать, предугадывать дальнейшее развертывание музыкальной ткани. В этот период оценочная и интерпретационная сторона восприятия совершенствуются. Эвристическая стадия особенно нуждается в накоплении опыта, знаний о музыке. Она формируется в течение всего подросткового возраста и захватывает начало юности (16-17 лет). При недостатке музыкальной культуры музыкальное восприятие взрослого человека может не достичь эвристической стадии.

Таким образом, формирование адекватного музыкального восприятия охватывает длительный период. Развитие этой психической функции требует от человека умственного и эмоционального напряжения, концентрации внимания и волевых усилий [1], [3], [8], [9], [16].

### ***Внимание***

Внимание называют второй неспециальной способностью музыканта после тонкости музыкального слуха.

Виды внимания подобны видам памяти:

*Непроизвольное* внимание – более низкая форма внимания, которое возникает в результате воздействия раздражителя на какой-либо из анализаторов. Оно образуется по закону ориентировочного рефлекса при неожиданных сигналах и является общим для человека и животных.



*Произвольное* внимание – организуется целями человека, принятыми добровольно или по принуждению, требует волевого усилия над собой, принуждения. Поддерживается сигналами, идущими от второй сигнальной системы. Весь процесс обучения является работой над уменьшением доли непроизвольного внимания и усилением произвольного. У детей произвольное внимание лучше всего развивается в игре, процессе обучения, общении и труде.

*Послепроизвольное* (вторично непроизвольное) внимание – возникает при полном погружении в работу, когда исчезает чувство усилия над собой и работа начинает притягивать сама по себе. Для достижения этого эффекта необходимо загружать учащихся пусть трудной, но интересной работой.

Так как внимание выступает стороной познавательных процессов как деятельности, направленной на объект, то, в зависимости от содержания этой деятельности, выделяют следующие формы внимания:

– внешнее (сенсорно-перцептивное) внимание – обращено на объекты внешнего мира и является необходимым условием познания и преобразования внешнего мира;

– внутреннее (интеллектуальное) внимание – обращено на объекты субъективного мира человека, являясь необходимым условием самопознания и самовоспитания;

– моторное внимание – направлено на движения и действия, совершаемые человеком.

Свойства (параметры) внимания связаны со структурой деятельности человека. Среди них выделяют следующие:

*Концентрация* (концентрированность) – удержание, интенсивность сосредоточения сознания на каком-либо объекте. Означает выделение «объекта» в качестве некоторой определённости, фигуры, из общего фона. Музыкантам необходима, например, для сосредоточения внимания на своей партии, для выделения ее слухом из партитуры.

*Объем* – количество объектов и явлений, которые можно охватить сознанием одновременно (у детей 2-3, у взрослых 4-5, до 9 максимум). Для определения объема внимания пользуются специальным прибором, который называется тахистоскоп (от греч. «тахистос» – быстрее и «скопео» – смотрю). При тренировке слухового объема внимания на сольфеджио постепенно увеличивают число сигналов, которые надо запомнить одновременно (например, сначала тон, потом интервал, аккорды, цепочку аккордов). Музыкант в оркестре сначала способен слышать только свою партию, затем он слышит другие партии, потом единое целое

*Распределение* (распределяемость) – способность отчетливо осознавать и удерживать в центре внимания несколько разнородных объектов или субъектов. Она необходима в деятельности учителя, ведущего групповые занятия; в работе дирижера оркестра, который распределяет внимание на все группы инструментов, партитуру, на отдельных исполнителей. Распределение внимания происходит тем лучше, чем более автоматизирован ряд задач. В процессе обучения музыке становится необходимым освоение навыка одновременной игры на инструменте и слушания замечаний педагога, одновременной игры на фортепиано и пения.

*Переключаемость* – сознательное и осмысленное, преднамеренное и целенаправленное, обусловленное постановкой новой цели, изменение направления (фокуса) сознания с одного предмета на другой. При этом идет сложнейшая работа по удержанию в памяти и первого и второго объектов. При обучении музыке необходимо, например, при написании многоголосного диктанта.

*Устойчивость* – определяется продолжительностью времени, в течение которого человек может удерживать внимание на одном объекте или виде деятельности. На устойчивость влияет интерес к предмету, процесс открытия в нём новых качеств. Показатель хорошей устойчивости внимания – точность работы и малое количество ошибок.

Внимание в музыкально-исполнительской деятельности играет ключевую роль: часто именно способность к сильной концентрации внимания на музыкаль-

ной деятельности обеспечивает впечатляющие художественные результаты. Механические упражнения без концентрации внимания, а также работа в состоянии утомления, которое ведет к бесчувствию к предмету, являются нецелесообразными.

Существуют специальные упражнения для музыкантов на улучшение внимания: проигрывание музыкального произведения при включенном радио, при ярком свете, пьющим в глаза, сидя на неудобном стуле.

Во время исполнения произведения музыкантом одним из основополагающих является *поэтапный контроль* – система действий, лежащих в основе произвольного внимания. *Запаздывающий* контроль сопровождает действие, сверяет результат действия с внутренним образом. *Сопровождающий* контроль возникает по мере освоения системы действий, начиная постоянно сопровождать деятельность. И, наконец, при автоматизации действий, контроль может предварять действие, становиться *опережающим*.

Опережающий контроль музыканта-исполнителя (или опережающее внимание, предслышание, антиципация) – это умение во время игры мыслить забегая вперед, предвосхищая способы преодоления трудностей. Особенно ярко проявляется в процессе чтения незнакомых нот с листа, а также имеет большое значение при исполнении произведения наизусть [9].

### ***Воображение***

В общей психологии воображением (фантазией) называют психический процесс создания новых образов на основе уже имеющихся в сознании представлений.

*Музыкальное воображение* можно определить как способность психики соотносить музыкальные образы с внемusикальными картинками, состояниями и представлениями, либо с другими музыкальными произведениями.

По определению М. Старчеус, «...музыкальное воображение — общее понятие, которым обозначают способность вызывать в сознании образы музыки, не являющиеся прямым воспроизведением прежде воспринятых звучаний. Эта способность выражается в восстановлении в памяти полноты и свежести слышанной

ранее музыки, в создании образных контекстов музыкальных звучаний, в формировании целостных образов музыки и оперировании ими во внутреннем плане сознания».

В отличие от воображения и фантазии в общей психологии, музыкальное воображение имеет специфическую особенность, связанную с музыкальными образами и их абстрактностью. Благодаря музыкальному воображению, эти образы можно *вербализовать*: это помогает постичь их смысл, а также установить их близость внутренней сути человека – его эмоциям, мыслям, представлениям.

С одной стороны, импульсом для развития музыкального воображения являются музыкальные представления, источником которых является память. С другой – воображение стимулируют музыкальные и немusикальные ассоциации, а главное – разносторонний жизненный литературный, художественный опыт.

Музыкальное воображение классифицируется на два основных вида:

1. Воображение, порождающие чисто музыкальные ассоциации (например, реакции на любые звукоподражания в музыке: зов кукушки в пьесе «Кукушка» Луи Клода Дакена, жужжание прялки в песне «Праснічка» Станислава Монюшко);

2. Тип воображения, проявляющийся, прежде всего, при восприятии полистилистических приемов (музыкальные цитаты, аллюзии, стилизации). Здесь особенно важна роль музыкального опыта: только при его наличии может быть раскрыта активная коммуникативная функция полистилистических приемов.

Имеются различные подходы для выделения классификации воображения. Так, выделяют *пассивное* и *активное* воображение. Четкую границу между активным и пассивным воображением провести трудно, т.к. всегда остается вероятность их взаимопроникновения.

*Пассивное* воображение является примитивной формой и может быть *непреднамеренным* (непроизвольным) и *преднамеренным* (произвольным). *Непреднамеренное* воображение проявляется в непроизвольной трансформации образов, совершающейся под влиянием малоосознанных потребностей, влечений

без сознательного вмешательства человека. Образы воображения трансформируются самопроизвольно, не формируются с помощью произвольного воображения, поэтому здесь отсутствует оперирование ими. Такое пассивное воображение имеет место при ослаблении деятельности сознания при его расстройствах, во время сна (в сновидениях), в дремотном состоянии человека. В пассивном воображении преобладает аутистическое мышление, а логические связи разорваны. Е. П. Ильин называет такое воображение «квази-воображением».

Пассивное *преднамеренное* воображение (*грезы*) создает образы, не связанные с волей, с попыткой воплотить их в жизнь. Преобладание в процессах воображения грез свидетельствует о дефектах развития личности, о ее одиночестве, фрустрированности.

*Активное* (осознанное или истинное) воображение – это намеренный и сознательный процесс, при котором образы сознательно формируются и преобразуются в соответствии с целями, которые ставит себе человек. Активное воображение делят на *воспроизводящее* (воссоздающее, репродуктивное) и *творческое* (преобразующее).

*Воспроизводящее* (репродуктивное) воображение не связано с созданием нового образа объекта. Это может быть переложение по-новому прочитанного (например, сочинение на заданную тему, создание предмета по чертежу). Воссоздающее воображение связано со слушательским воссозданием образов, созданных композиторами: слушая то или иное музыкальное произведение, слушатель рисует себе различные картины (природы, сказочных персонажей, жанровых сцен и т.п.) Также с помощью образно-эмоциональной формы воображения оперный исполнитель рисует себе облик героя, описанный в либретто, которого ему предстоит сыграть. Велика роль при занятиях музыкой и другой формы воссоздающего воображения – *конструктивного* воображения, когда по нотным знакам музыкант создает мелодию музыкального произведения.

*Творческое* (продуктивное) воображение связано с созданием образа, которого раньше у человека не было. Например, с созданием образа музыкального произведения композитором. Воображение музыканта-исполнителя обычно

представляет собой сплав из воссоздающего и творческого компонентов. Чем более оригинальной является исполнительская интерпретация, тем большую роль играет творческий компонент воображения.

Значимость музыкального воображения различна для представителей различных *музыкальных специальностей*. Музыкальное воображение обязательно для композитора, необходимо для дирижера, важно для артиста оркестра, существенно для исполнителя на ударных инструментах и желательно для настройщика. Обязательным для *композитора* музыкальное воображение является потому, что без этого качества оригинальное первичное музыкальное творчество совершенно невозможно [9].

### ***Ощущения***

Ощущением называют психический процесс, в котором отражаются отдельные свойства предметов при их непосредственном воздействии на органы чувств. Для деятельности всех без исключения музыкантов наибольшее значение имеют слуховые, тактильные, двигательные и ритмические ощущения. Кроме того, для вокалистов, странников и духовиков большое значение приобретают вибрационные ощущения, дающие звуку характерную полноту и окраску тембра.

Систематическая классификация Чарльза Скотта Шеррингтона<sup>22</sup> является моделью дифференциации ощущений на основе анатомического расположения рецепторов. Она делит ощущения на три вида: интероцептивные, экстероцептивные и проприоцептивные.

*Интероцептивные* (органические) – это ощущения, обусловленные обменными процессами во внутренней среде организма и сигнализирующие об их состоянии. Возникают благодаря рецепторам, находящимся на стенках различных внутренних органов: желудка и кишечника, сердца и кровеносной системы и др. Наиболее древняя и элементарная группа ощущений, которые мало осознаваемы

---

<sup>22</sup> Шеррингтон, Чарльз Скотт (англ. Charles Scott Sherrington; 1857–1952) – британский учёный в области физиологии и нейробиологии. Лауреат Нобелевской премии по физиологии и медицине в 1932 году (совместно с Эдгаром Эдрианом) «за открытия, касающиеся функций нейронов».

и имеют наиболее диффузную форму. Чаще всего близки к эмоциональным состояниям.

*Экстероцептивные* – ощущения, возникающие при действии на рецепторы, которые расположены на поверхности тела. Они обеспечивают получение сигналов из внешнего мира и являются основной группой ощущений, связывающих человека с внешней средой. Делятся на две подгруппы:

а) контактные ощущения (вкусовые, осязательные): вызываются воздействием, непосредственно приложенным к поверхности соответствующего рецептора;

б) дистантные ощущения (зрительные, слуховые): вызываются раздражителями, действующими на органы чувств на некотором расстоянии;

в) обонятельные, занимающие промежуточное положение между подклассами экстерорецепции.

*Проприоцептивные* (кинестетические) – ощущения, передающие сигналы о положении тела в пространстве, составляющие основу движений человека и играющие решающую роль в их регуляции. Это ощущение равновесия (статическое) и двигательное ощущение (кинестетическое). Рецепторы проприоцептивной чувствительности находятся в мышцах и суставах (сухожилиях, связках) и называются тельцами Паччини. Возбуждение возникает в этих рецепторах при растяжении мышц и изменении положения суставов.

Ведущие свойства ощущений – это адаптация, сенсбилизация и синестезия.

*Адаптацией* называют способность органов чувств приспосабливаться, привыкать к новому, или изменившему интенсивность, сигналу. После периода адаптации человек либо перестает воспринимать ощущения (нерезкий запах, привычка носить очки), либо, наоборот, становится особенно чувствителен к ним. Пробыв долгое время в тишине, даже звук средней силы человек воспринимает как громкий, или наоборот: долгое время слушая громкую музыку, становится малочувствительным к тонким градациям в изменении силы звучности на *piano* или *mezzo-forte*.

В двух основных процессах – сенсбилизации и синестезии – протекает взаимодействие ощущений.

*Сенсбилизация* – это повышение чувствительности одного анализатора в процессе его взаимодействия с другим. К примеру, слушатель получает большее удовольствие от музыки, если он следит за органическими движениями исполнителя или танцора, так как к слуховому восприятию добавляется зрительное. Удовлетворение от музыки повышается в красиво оформленном зале, но может быть нивелировано чересчур ярким светом или резким запахом духов.

*Синестезией* называют такое взаимодействие ощущений, при котором под влиянием раздражения одного анализатора возникают ощущения, характерные для другого анализатора. Проявления синестезии находят отражение в таких выражениях, как «сладкий звук», «тонкий вкус», «кричащий цвет». Многие музыканты обладали зрительно-слуховой синестезией, известной как феномен цветного слуха (Н. А. Римский-Корсаков, А. Скрябин, М. К. Чюрлёнис). У разных музыкантов показатели цветного слуха не всегда совпадают [9].

### ***Память***

*Музыкальная память* – способность узнавать и воспроизводить музыкальный материал. Для этого необходимо достаточное развитие музыкального слуха. Главное место в музыкальной памяти занимают слуховая и эмоциональная память.

Хорошей музыкальной памятью называют свойство быстрого запоминания музыкального произведения, его прочного сохранения и максимально точного воспроизведения даже спустя длительное время после разучивания. Феноменальной музыкальной памятью обладали Моцарт, Лист, Антон Рубинштейн, Рахманинов, Артуро Тосканини.

Долгое время музыкальная память не считалась самостоятельной музыкальной способностью (Б. М. Теплов). Современная наука все более склоняется к выводу, что музыкальная память, являясь частью общей памяти, представляет собой самостоятельную музыкальную способность.

*Музыкальная память* – это свойство нервной системы хранить в психике и воспроизводить опыт взаимодействия именно с музыкальными образами.



Музыкальная память существует в двух ипостасях и проявляет себя на двух уровнях, находящихся во взаимосвязи:

*Опознающая слушательская* память (низший уровень) – проявляет себя как знание (узнавание) музыки;

*Воспроизводящая исполнительская* память (высший уровень) – является умением воспроизвести музыку голосом или музыкальном инструменте.

Существует несколько уровней памяти, различающихся по тому, как долго на каждом из них может сохраняться информация. Первый уровень – *сенсорная* память. Ее системы удерживают довольно точные и полные данные о том, как воспринимается мир нашими органами чувств на уровне рецепторов. Длительность сохранения данных 0,1-0,5 секунд. Второй уровень – *кратковременная* память, ограниченная по объему. Если полученная сенсорная информация привлекает внимание высших отделов мозга, то она будет храниться еще около 20 секунд. Кратковременная память обеспечивает запоминание на короткое время, после чего информация либо забывается полностью, либо при 1-2-кратном повторении переходит в *долговременную* память.

Долговременная (длительная) память бывает двух типов:

– с сознательным доступом (человек может по своей воле вспомнить нужную информацию);

– закрытая (может вспомнить лишь при гипнозе).

*Оперативная* память – вид памяти, проявляющийся в ходе определенной деятельности.

Как свидетельствует опыт многих известных исполнителей, музыкальная память – понятие синтетическое или комплексное. Она включает в себя как минимум слуховую, зрительную, логическую и двигательную (мышечно-игровую) память. В зависимости от индивидуальных способностей музыкант опирается на более удобный для него тип музыкальной памяти, среди которых выделяются следующие: логическая, образная, эмоциональная, двигательная, зрительная, слуховая.

Разные исследователи говорят о важной роли различных видов памяти в музыкальном исполнительстве. Однако наиболее универсальной в настоящее время считается точка зрения, согласно которой наиболее надежной формой исполнительской памяти является единство *слуховых и моторных (двигательных) компонентов* (Б. М. Теплов). А. Д. Алексеев призывал дополнять слуховые и двигательные ощущения логическим пониманием исполняемого во избежание сугубо механического запоминания.

По своим качественным характеристикам музыкальная память подразделяется на репродуктивную механическую и реконструктивную творческую.

*Репродуктивная* (механическая) память связана с первой сигнальной нервной системой и присуща детям до 5-6-летнего возраста. Для нее свойственно быстрое запоминание, целостность усвоения информации и недолговечность удержания ее в памяти (дети обычно легко учат музыкальные пьесы наизусть, а часто они у них «сами запоминаются»). При репродуктивной памяти отсутствует творческая переработка информации, а воспроизведение может быть только «дословным», то есть без ошибок и с начала до конца.

Начиная с младшего школьного возраста, репродуктивная музыкальная память начинает уступать место *реконструктивной* (творческой) музыкальной памяти, связанной с работой сознания, появлением способности к анализу, синтезу, воссозданию опыта. Запоминание значительно замедляется, но в нем присутствует понимание, и выученные наизусть произведения могут оставаться в памяти длительное время.

Существует *пять фаз* («кругов») музыкальной памяти, разных по протяженности и по функциям в процессе освоения музыкального текста.

*Первый круг* продолжается всего 0,3 секунды. При этом действует самое кратковременная, сенсорная память, и вычли меняются лишь отдельные контуры.

*Второй круг* длится около 1 секунды. Создается самый общий образ произведения, начинается осмысление информации, вырабатывается двигательная программа, «моторные инструкции».

*Третий круг* составляет 5 минут, в течение которых происходит наложение новой информации и предыдущего опыта, установление логической связи. При этом мозг как бы досматривает и классифицирует эту новую информацию.

*Четвёртый круг* длится от 20 до 60 минут, на протяжении которых происходит закрепление следов памяти. После одного часа работы включается долговременная память, при функционировании которой информация перерабатывается в сознании вне практической деятельности, и дальнейшее выучивание данного произведения не будет результативным.

*Пятый круг* охватывает одни сутки. В течение их происходит «отстаивание» информации и отбор нужного, обогащение ассоциациями, уяснение периодичности, выработка привычек. Данный процесс завершается через три дня, когда выученное окончательно уходит в долговременную память (поэтому разумным является режим проведения уроков через три дня).

Специфика музыкально-исполнительской памяти состоит в соединении художественного мышления с двигательным. В свою очередь, в двигательной памяти выделяется тактильная и двигательно-мышечная память. *Тактильная* память позволяет контролировать настоящее, а *двигательно-мышечная* направлена в прошлое или будущее. Установлено, что тем чем больше исполнительских вариантов, тем лучше функционирует память. Зубрежка, наоборот, уменьшает объем памяти.

Американский пианист Иозеф Гофман<sup>23</sup> вывел собственную формулу запоминания музыкального произведения. В ее основе которой лежит триада «вижу – слышу – играю». Формула включает следующие этапы:

1. *Работа с текстом произведения без инструмента*. Процесс первичного заучивания происходит на основе внимательного изучения нотного текста и представления звучания при помощи внутреннего слуха. На этом этапе желательно добиться выявления и определения главного настроения произведения,

---

<sup>23</sup> Гофман, Иосиф (польск. Józef Kazimierz Hofmann, в США известен как Джозеф Хофман, Josef Hofmann; 1876–1957) – американский пианист и композитор польского происхождения.

средств музыкальной выразительности, особенностей развития художественного образа, главной идеи произведения, понимания позиции автора, своего собственного личностного смысла в произведении (т.е. пройти весь «путь» целостного восприятия).

Подобный способ запоминания развивает музыкально-слуховые и двигательные представления, мышление и зрительную память, увеличивает резервы роста профессионального мастерства музыканта, т.к. учит «сворачивать» последовательный процесс в структурный, симультанный, укладывающийся в сознании сразу целиком;

*2. Работа с текстом произведения за инструментом.* Первые проигрывания произведения должны быть нацелены на «схватывание» и уяснение общего художественного смысла путем эскизного ознакомления. При этом играть произведение надо в том темпе, который предполагался композитором, допуская неточности. После этого начинается детальная проработка произведения – выявление смысловых опорных пунктов, трудных мест, определение аппликатуры, работа в медленном темпе. Параллельно продолжается процесс осознания мелодических, гармонических и фактурных особенностей произведения.

Запоминать произведение следует частями, т.к. «процент сохранения заученного материала обратно пропорционален объему этого материала». Именно по этой причине в памяти не задерживается произведение, выученное накануне вечером перед концертом или экзаменом. В процессе работы необходимо делать перерывы, т.к. нотный материал должен «отлежаться». В это время в сознании происходит упрочение сформированных «следов». Если же пренебрегать перерывами в занятиях, т.е. психологически перегрузиться, то выученный материал забудется из-за процесса торможения. Подобного рода перерывы необходимы не только в процессе тщательной проработки и выучивания произведения, но и после любой иной энергозатратной работы перед музыкальными занятиями;

*3. Работа над произведением без текста (наизусть).* При игре наизусть произведение продолжает запоминаться в слуховой, двигательной и логической

памяти. Как правило, на этом этапе актуализируется эмоциональный аспект памяти; в качестве помощников выступают поэтические ассоциации.

Для удержания в памяти произведения его необходимо регулярно повторять, но не механистически, а осмысленно. И. Гофман предлагает в каждом повторении искать что-то новое в произведении, применять новые полученные теоретические знания, обновлять эмоциональное восприятие.

Повторять лучше в течение нескольких дней, чем за один подход. Оптимальной частотой считается повторение через один день. Полезно чередовать активное повторение (наизусть) и пассивное (по нотам). Особое внимание следует уделить всевозможным «стыкам», т.к. зачастую отдельные фрагменты текста исполняются успешно, но не выстраиваются в целостную композицию. На данном этапе также полезно играть произведение в медленном темпе, чтобы исключить появившиеся неточности, восстановить забытые фрагменты;

4. *Работа без инструмента и без нот.* По мнению И. Гофмана, произведение выучено лишь тогда, когда без нот и игры исполнитель можем целиком представить его, проследить развитие, вспомнить все подробности. Это наиболее трудный и утомительный в умственном отношении этап. В процессе подобного способа работы в сознании формируется т.н. *симультаный образ*, при котором временные отношения переводятся в пространственные. В. А. Моцарт в письмах писал, что может духовно охватить произведение как картину или человека, т.к. слышит его всё сразу, а не последовательно. Считается, что перед извлечением первого звука произведение уже «живёт» в исполнителе, он должен целиком его представить. Мысленные повторения произведения развивают концентрацию внимания на слуховых образах, необходимую во время публичного исполнения, усиливают выразительность игры, углубляют понимание музыкального сочинения [8], [9], [16].

### ***Мышление***

Музыкальное мышление (музыкальный интеллект) – способность мыслить музыкальными образами. Система музыкального мышления складывается в со-

циальной среде, в процессе общения людей друг с другом. Поэтому каждая самобытная национальная культура имеет свою собственную музыкальную культуру, отличающуюся особенностями музыкального мышления. Так, для восточной музыки характерно монодическое развитие музыкальной мысли, для европейской – гомофонно-гармонический склад. Музыкальные традиции той или иной культуры предписывают композитору соответствующие ей способы музыкального мышления, но при наличии большого таланта это не мешает художнику проявлять свою индивидуальность.

По отношению к композиторскому творчеству музыкальное мышление делится на две категории: репродуктивное и продуктивное.

*Репродуктивное* музыкальное мышление связано с восприятием, представлением, анализом и оценкой чужой, уже созданной кем-то музыки. Оно проявляется в способности на основе внутреннего слуха произвольно воспроизводить в памяти написанные каким-либо автором музыкальные фрагменты и целые композиции, а также давать им обоснованную оценку. Репродуктивный вид музыкального мышления характерен для музыканта-исполнителя и слушателя.

*Продуктивное* музыкальное мышление выявляется в создании принципиально новых музыкальных образов. В первую очередь, этот вид музыкального мышления характерен для композиторов, однако, как показывает практика, в процессе музыкального воспитания продуктивное мышление развивается также у исполнителей и слушателей. Это происходит на основе стимуляции всех психических функций и благотворно сказывается на развитии эвристических качеств, мышления и воображения.

В зависимости от направленности на разные виды музыкальной деятельности формируется специфика музыкального мышления, изучаются и развиваются разные его аспекты. Для слушателя характерно *наглядно-образное* мышление: в процессе музыкального восприятия звуки, интонации и гармонии пробуждают в нём различные чувства, воспоминания и образы.

У исполнителя, который имеет дело с музыкальным инструментом и осмысливает музыкальные звуки в процессе собственных практических действий, превалирует *наглядно-действенное* музыкальное мышление.

И, наконец, композитор, используя закономерности музыкальной логики, раскрывающиеся в гармонии и музыкальной формы, для передачи своих жизненных впечатлений в звуках музыки, владеет *абстрактно-логическим* музыкальным мышлением.

По теории американского психолога Говарда Гарднера<sup>24</sup> («Структура разума: теория множественного интеллекта», 2007) музыкальный интеллект является независимым и автономным интеллектом, в основе которого лежит универсальный язык музыки. Он приобретает особую значимость, становясь доступным любому субъекту восприятия. Умение создавать образы музыкального произведения составляет основы музыкального интеллекта. Он складывается из музыкального слуха, сенсорно-перцептивных, представленных, мнемических, имажинативных (воображенческих) и мыслительных способностей, а также осведомленности в области истории и теории музыки.

Как известно, начальным толчком для включения процессов любого вида мышления чаще всего оказывается проблемная ситуация, в которой имеющиеся средства и возможности не позволяют удовлетворить имеющуюся потребность. Применительно к задачам музыкального обучения и развитию музыкального мышления проблемные ситуации могут быть различными для разных видов музыкальной деятельности.

Для развития навыков мышления в процессе *восприятия музыки* (категория: слушатель) рекомендуется:

- выявление в музыкальном произведении главного интонационного зерна;
- определение на слух стилистического направления музыкального произведения;

---

<sup>24</sup> Гарднер, Говард (Howard Gardner, 1943) – американский психолог, известный как автор понятия множественный интеллект, специалист в области клинической психологии и нейропсихологии.

- нахождение фрагмента музыки определённого композитора в ряду фрагментов музыки других авторов;
- выявление особенностей исполнительского стиля при интерпретации разными музыкантами одного и того же произведения;
- определение на слух гармонических последовательностей;
- подбор к музыкальному сочинению произведений литературы и живописи, соответствующих его образному строю.

В процессе исполнительства (категория: музыкант-исполнитель) способы развития навыков мышления могут быть следующими:

- нахождение в музыкальном произведении ведущих интонаций и опорных пунктов, по которым развивается музыкальная мысль;
- сравнение исполнительских планов музыкальных произведений в различных редакциях;
- составление нескольких исполнительских планов одного и того же музыкального произведения;
- исполнение произведения с различной воображаемой оркестровкой;
- исполнение одного и того же произведения в различном воображаемом цветовом освещении.

В процессе *сочинения* музыки (категория: композитор) можно применять следующие способы развития навыков музыкального мышления:

- на основе генерал-баса мелодически развить гармонические последовательности;
- подобрать по слуху знакомые песни или произведения;
- импровизировать пьесы тонального и атонального характера на заданное эмоциональное состояние или художественный образ [3].



## Тема 5. Психические свойства личности

### *Личность музыканта*

*Творческая личность* – это натура, обладающая развитым мышлением, ярким воображением, художественной фантазией, одержимая неустанным поиском и стремлением к созиданию. Творчество выступает как атрибут самовыражения и самореализации, самосознания и самопознания. Творческий склад ума и высокий уровень мышления предполагают способность находить, ставить и решать проблемы, а также генерировать новые идеи.

*Индивидуальность* – это непосредственное выражение в облике каждого человека реальности его эпохи. Она в значительной степени является социально-практической категорией, охватывающей все сферы общественной жизни. Проявление индивидуальности происходит в непрерывном выборе, самовыражении и требует обновления через свое, неповторимое, особенное и всеобщее. Одним из основных приоритетов современной педагогики является формирование духовно богатой и нравственно идеальной, гармонично развитой личности.

Наиболее ярко и многообразно творческие способности личности проявляются в искусстве, где требуется исключительная наблюдательность, сила эмоционального восприятия, богатство и разнообразие ассоциаций, непрерывное накопление образных представлений и их обобщений. Все эти особенности творческой натуры находят полное выражение в деятельности художников, поэта и композитора. Формированию творческой личности в музыке на всех своих уровнях – от профессионального до просветительского – всемерно способствует музыкальное воспитание. Путь к музицированию – магистральная линия в формировании человека как творческой личности.

Глубокий интерес к проблематике типологии персонально-личностных различий, которая предстает как типология творческих манер, индивидуальных стилей, художественных обликов и т.д., проявлял К. С. Станиславский. Он видел основные слагаемые «номенклатуры типажей» в эмоциях, «рацио» и воле.

Натуры явно выраженного *волевого* склада среди музыкантов практически всегда выявляют твердое, императивно-утвердительное начало. «Генетические»

признаки музыкантов подобного типа обнаруживаются в устойчивости темпов, упругости и подчеркнутой определенности ритмических рисунков, утвердительно-властной манере интонирования, добротной «сделанности» музыкальных формоструктур, завидном сценическом самообладании.

*Эмоциональный* тип (представители «искусства переживания» по К. С. Станиславскому). На передний план в игре такого музыканта выступает непосредственное, импульсивное, капризно-изменчивое музыкальное переживание – нежное, «хрупкое», не отличающееся зачастую ни особой прочностью, ни устойчивостью. Оказывая эмпатическое воздействие на окружающих, музыканты подобного типа вызывают, как правило, чувство *сопереживания* у тех, с кем они общаются, – и в этом притягательная сила их творчества. Такие музыканты часто склоняются к импровизации, из-за чего у них случаются нередко технические сбои, разного вида осечки в их деятельности.

Представители *интеллектуального* (художественно-характерологического) типа нередко встречаются среди музыковедов, но свои «интеллектуалы» и «рационалисты» и среди музыкантов-исполнителей. «Интеллектуалы» в искусстве, как правило, сдержанны, дисциплинированы в своих чувствах, чужды какой-либо непредсказуемости в творческих действиях. Сфера их эмоций уже с юности организована столь же строго, сколь и рационально. Многих из них причисляют к «закрытым» художественным натурам. Музыканты такого склада умело доносят до слушателей мысль, идею произведения и эстетические качества формы.

Изучая особенности личности мастеров искусства различных профессий, можно отметить наличие пяти «Т»: таланта, трудолюбия, терпения, творчества, требовательности. В начале XX в. английский психолог Чарльз Спирмен<sup>25</sup> выдвинул двухфакторную теорию интеллекта, основанную на предположении о существовании фактора общей одарённости и фактора специальных способностей.

---

<sup>25</sup> Спирмен, Чарльз Эдвард (Charles Edward Spearman; 1863–1945) – английский психолог. Профессор Лондонского и Честерфилдского университетов.

Очень часто эти два фактора оказываются связанными: чем выше уровень развития специальных способностей, тем чаще и сильнее проявляются способности и к другим видам деятельности. Все великие музыканты имели очень высокий уровень требовательности к совершению результатов своего мастерства и к своим творческим результатам. В достижении большого художественного результата для художника имеет первостепенное значение творческая воля как способность достигать воплощения замысла несмотря ни на какие препятствия [9].

М. С. Старчеус в исследовании «Личность музыканта. Мифы и реальность» говорит о трех «мифах» в профессии музыканта. Первый – это *миф об одаренности*, о способности ребенка. Распространено мнение, что масштаб личности музыканта зависит от уровня его одаренности. Но не менее важной является такое качество, как *обучаемость*. При этом диагностика музыкальных способностей не должна проходить в форме тестов, а только в интенсивном обучении, которое может раскрыть обучаемость, препятствия или, наоборот, показать ограничения.

*Второй миф* связан, собственно, с личностью. Истинный музыкант кроме таланта, одаренности должен иметь еще и совокупность личностных качеств, таких как: работоспособность, ответственность, артистизм, систематичность, воля. М. Старчеус на основании монографических статей об известных музыкантах составила портрет «идеального музыканта»: неординарная личность взрывного темперамента, сильного интеллекта; громадная работоспособность, фанатическая преданность искусству и своему делу; могучий нравственный стержень; это человек душевный, искренний, открытый, он может заблуждаться, но не лгать, он может увлекаться в порыве творческого самовыражения, но не кокетничать и не гримасничать; он верен себе, но все время растет и самосовершенствуется, развивается, притягивая своей энергетикой интерес публики; ему присущ трезвый самоанализ, безграничная требовательность к себе, ведь прежде чем требовать от других, надо требовать от себя.

Для выяснения пригодности к профессии музыканта учеными была составлена психограмма – набор психологических качеств, необходимых в той или

иной профессии. Профессия музыканта (особенно музыканта-исполнителя) требует от человека большой физической выносливости, хорошего здоровья и работоспособности. Для музыканта необходимы:

1. *Способность к саморегуляции* и поддержанию работоспособности на оптимальном уровне;

2. *Уверенность*: в своих силах и в возможности развиваться дальше; на сцене; при написании нотного (композитор) или словесного (музыковед) текста; при изложении своих требований (педагог);

3. *Наличие положительной профессиональной мотивации*: предполагает потребность заниматься конкретным видом деятельности, любовь к своему делу. Человеку важно знать резервы своей профессии, уметь найти именно ту нишу, в которой он будет успешен;

4. *Навыки самовыражения*, способность к формированию индивидуального стиля деятельности. Индивидуальный стиль деятельности: проявление уникального для данного человека комплекса способностей и других личностных качеств;

5. *Навыки общения*: педагога и ученика; внутри творческого коллектива; сценическое общение – с публикой, а также со своими партнёрами во время исполнительского процесса [12].

Ольга Лучинина в своем исследовании «Личностно-ориентированная музыкальная психокоррекция» (2013) выделяет типы личности музыканта: сольный, ансамблевый, оркестровый и дирижерский.

1. «Сольный» тип личности. Человек–«солист» любит действовать самостоятельно, предпочитает работу, которую выполняет один, без посредников и помощников. Любит отвечать сам за себя, но не за других. Многие из «солистов» любят быть «на виду». Но не любят приспосабливаться к другим людям. Поэтому недостаток ярко выраженного «сольного» типа личности – отсутствие гибкости в общении, непонимание чужого мнения, чужих чувств и действий. «Иде-

альный сотрудник» для «солиста» не существует, но к нему может приспособиться «ансамблист» и «оркестрант». С «дирижером» деловые отношения затруднены.

2. «Ансамблевый» тип личности. Человек–«ансамблист» любит действовать сообща с небольшой группой единомышленников. Для него важна команда равных ему по статусу и духу людей. Решения предпочитает принимать коллегиально. Хорошо умеет слушать и действовать согласованно с другими людьми. Для него важно чувство опоры, которое дает близкое окружение. Недостаток ярко выраженного «ансамблевого» типа личности – страх самостоятельных решений, неспособность действовать в одиночку и зависимость от чужих «советов». «Идеальный сотрудник» – такой же «ансамблист».

3. «Оркестровый» тип личности. Человек–«оркестрант» любит быть членом большой «команды». Для него важно быть частью «целого», и он гордится принадлежностью к своей группе. Хорошие рядовые сотрудники, исполнители чужой воли и реализаторы чужих идей. Не любят принимать решения и проявлять инициативу. Недостаток ярко выраженного «оркестрового» типа личности – зависимость от сильного лидера, неспособность действовать без руководства. «Идеальный сотрудник» – человек «дирижерского» типа личности.

4. «Дирижерский» тип личности. Человек–«дирижёр» предпочитает руководящую деятельность (как правило, в больших группах). Любит управлять другими людьми и не любит, когда управляют им. К другим людям не приспособляется, но в отличие от «солиста» хорошо чувствует и знает своё окружение, используя подходящие приёмы воздействия на него. Недостаток ярко выраженного «дирижёрского» типа личности – авторитарность в мышлении и общении, желание «настоять на своём» любой ценой. «Идеальный сотрудник» – человек «оркестрового» типа личности.

На основании психологических свойств личностей, выделяются несколько типов карьер музыканта.

*Стабильная* карьера – выбор карьеры происходит рано и остаётся постоянным. Человек, по крупному счету, делает «одно и то же» на протяжении всей

своей трудовой деятельности (играет на скрипке, поет и т.п.) Человек совершенствуется, достигая профессиональных вершин в избранном деле. Наиболее типичный тип карьеры для музыканта.

*Изменяющаяся* карьера – выбор карьеры никогда не является окончательным. Главное – не стоять на месте. Человек «пробует себя» в разных сферах деятельности, достигая в них результат. К примеру, человек начинал как скрипач-солист, а затем стал дирижером.

*Спиральная* карьера – повторение карьеры на новом уровне. Достигнув первых ролей в провинциальном оперном театре, вокалист переезжает в столицу, где снова начинает со вторых-третьих ролей, постепенно продвигаясь к первым.

*Линейная* карьера – акцент на служебной лестнице. Выбор управленческих должностей.

### ***Характер и темперамент***

Темперамент в переводе с латинского языка обозначает «надлежащее соотношение частей». Учение о темпераментах в психологии утвердилось со времен Гиппократ, который определял части в организме человека по преобладанию того или иного типа жидкостей: крови (лат. – *сангвис*), лимфы (гр. – *флегма*), желчи (гр. – *холе*) и черной желчи (гр. – *мелана холе*). Отсюда возникли названия четырех типов темпераментов: сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик.

Природа темпераментов получила своё физиологическое объяснение в исследованиях И. П. Павлова на основе типов нервной системы. В основу классификации были положены три свойства нервной системы человека: сила нервной системы, уравновешенность нервных процессов торможения и возбуждения, а также подвижность нервных процессов, заключающаяся в способности к быстрой смене возбуждения торможением, и наоборот. Различные сочетания этих свойств и обуславливают типы темпераментов:

*Холерики* – люди с сильным, неуравновешенным и подвижным типом нервной системы.

*Сангвиники* – люди с сильным, уравновешенным и подвижным типом нервной системы.

*Флегматики* – это сильный, уравновешенный, инертный тип, обладающий большой выносливостью и трудоспособностью. Они малоподвижны, уравновешенны, спокойны. Медленно входят в работу, но всегда стараются довести ее до конца.

*Меланхолики* характеризуются высокой чувствительностью нервной системы. Нередко они отличаются мрачным, подавленным настроением и пессимизмом, а также застенчивостью, мнительностью и нерешительностью.

Чистые типы темперамента встречаются редко: гораздо чаще приходится иметь дело с промежуточными типами. Крайние проявления любого типа темперамента с возрастом сглаживаются. И хоть природные свойства до конца не исчезают, но маскируются и компенсируются самовоспитанием, самоконтролем и условиями среды. Темперамент человека напрямую связан со сферой деятельности, которую он выбирает в качестве профессии.

Американский психолог Уильям Шелдон<sup>26</sup> выявил три типа индивидов: висцеротоники, соматоники и церебротоники.

*Висцеротоники* характеризуются хорошим развитием внутренних органов и слабыми соматическими структурами. Их отличает ориентированность на детей и семью, приветливость в отношениях с людьми, жажда их любви и одобрения. Они любят вкусную еду, комфорт и хороший сон.

*Соматоники* отличаются хорошим развитием мускулатуры, им необходимы физические упражнения или работа, тонизирующая их тело. Они атлетичны и энергичны, любят шумные игры, стремятся к власти и склонны к риску, нередко агрессивны и скупы на эмоции. При этом не нуждаются в том, чтобы много есть и спать.

---

<sup>26</sup> Шелдон, Уильям Герберт (англ. William Herbert Sheldon, 1898–1977) – американский психолог и нумизмат, автор конституциональной теории темперамента и системы оценки сохранности монет.

*Церебротоники* характеризует преобладание умственной деятельности, сдержанность в проявлении эмоций, высокая скорость реакций, беспокойные движения глаз и лица. Высокая чувствительность приводит их к избеганию сильных раздражителей, интровертированности и слабой коммуникабельности с другими людьми.

Важным показателем темперамента является способность индивида к накоплению и расходованию психической энергии. Сила, с которой индивид отвечает на воздействия внешней среды, принято называть *реактивностью* (чувствительностью), которая может быть высокой и низкой. Чем выше реактивность, тем меньший по силе стимул необходим, чтобы вызвать реакцию. Поэтому психологи делят людей на *низкорепактивных* – дающих слабую реакцию на стимул, и на *высокорепактивных* – значительно реагирующих на тот же стимул. Реактивность тесно связана с возбудимостью индивида, его способностью давать реакцию на самый слабый раздражитель.

Подобные же закономерности проявляются и в области музыкальной деятельности. Хотя конкретных исследований на этот счет не проводилось, по аналогии можно ожидать, что среди концертирующих музыкантов, хористов и оркестрантов, деятельность которых связана с высокостимулирующими ситуациями публичного выступления, частыми переездами, обилием новых знакомств, будут преобладать низкорепактивные индивиды, испытывающие потребность в сильном возбуждении. Среди композиторов, музыкантов-теоретиков, музыковедов, а также педагогов будут преобладать высокорепактивные лица, для которых среда с отсутствием сильных стимулов и бедная раздражителями кажется более предпочтительной.

В отличие от темперамента, который подчеркивает природные особенности человека в его отношении к различным событиям, *характер* выявляет собственно социальное начало в человеке в его отношении к жизни, проявляется в отношениях к типичным жизненным ситуациям, напрямую связан с индивидуальностью. Содержание характера шире содержания темперамента. Немецкий



психиатр Карл Леонгард<sup>27</sup> в своей работе «Акцентуированные личности» утверждает, что «...свойствами характера определяются направленность интересов человека и глубина его эмоциональных реакций, в то время как от темперамента зависят темп и глубина эмоциональных реакций».

Акцентуации характера проявляются в особых способах построения отношений человека с окружающим миром. Типы акцентуаций характера, на основе исследований Карла Леонгарда и Ганса Шмишека, могут быть представлены следующим образом:

*Гипертимный* тип характеризуется общительностью, живостью темперамента, предприимчивостью, склонностью к юмору. Высокий жизненный тонус и хорошее настроение у них сочетается с хорошим здоровьем, аппетитом и здоровым сном. Среди людей этого типа немало удачных предпринимателей и общественные деятели. Свойственное им легкомыслие может приводить к рискованным авантюрам.

*Эмотивный* тип – отличается мягкостью, добросердечием, душевной ранимостью и глубиной переживаний. Такие люди легко прощают недостатки другим и первыми идут на примирение в конфликтах, любят ухаживать за животными и растениями.

*Педантичный* тип. Люди этого типа пунктуальны, аккуратны, неторопливы, усидчивы, ориентированы на высокое качество работы и ее точность, большое внимание уделяют чистоте и порядку. Их отличает склонность к усиленным размышлениям, отсутствие уверенности в себе, постоянные сомнения и самопроверка своих действий.

*Экзальтированный* тип. Для него характерны высокая чувствительность и бурная восторженная реакция на события окружающей жизни, произведения искусства. Людей данного типа много среди художников, музыкантов и поэтов, которым свойственны тонкие переживания, связанные с поисками красоты и

---

<sup>27</sup> Леонгард, Карл (Karl Leonhard; 1904–1988) – немецкий психиатр. Автор понятия «акцентуированная личность» – одной из первых типологий личностей.

смысла жизни, созерцанием природы, увлечением прекрасным. Переполненность чувствами находит воплощение в процессе художественного творчества. Однако при встрече с жизненными трудностями люди этого типа могут легко впадать в отчаяние.

*Тревожный* тип людей характеризует пугливость и боязливость. Его представители часто испытывают робость и застенчивость в новой обстановке, не любят шумных компаний и игр, плохо чувствуют себя во время экзаменов и проверок. У них рано формируются чувства ответственности и долга, высокие моральные принципы. Их отличает неумение постоять за себя при несправедливых обвинениях. Чувство собственной неполноценности они стараются компенсировать в тех видах деятельности, где могут раскрыться их природные способности.

*Циклоидный* тип людей характеризуется периодическими сменами настроения от бурной энергичности в гипертимной фазе до упадка и апатии в депрессивной. Обычно у типичных циклоидов фазы изменения состояния длятся три недели.

*Демонстративный* тип. Его главными чертами являются беспредельной эгоцентризм, жажда общественного признания, восхищения, удивления, склонность к позерству и самовосхвалению. Не выносят, когда в их присутствии хвалят кого-то другого, но не его самого. Обладают патологической способностью к вытеснению, то есть могут полностью забывать о своих неблагоприятных поступках, часто не осознают того, что лгут, бывая при этом внешне очень убедительными.

*Дистимный* тип отличает пессимизм и мрачное восприятие действительности. Большую часть времени такие люди угрюмы и неприветливы, в беседе немногословны или молчаливы. Для них характерны депрессивные переживания и обвинения в адрес себя и окружающего мира.

*Застревающий* тип. Для него характерна чувствительность к обидам и огорчениям, накопление сильных отрицательных эмоций. Таким людям свойственны заносчивость и самоуверенность при успехе, честолюбие и уверенность

в своей правоте, и вместе с тем – мстительность, мнительность и подозрительность, отсутствие способности легко отходить от обид, деспотизм и душевная холодность к зависимым от него людям.

*Возбудимый* тип отличается трудностью регулирования поведения. В состоянии затишья такие люди обычно угрюмы и нахмурены, в состоянии аффекта – бранятся и дерутся. По самому незначительному поводу у них могут возникать вспышки раздражительности и гнева. Типичной для них является слабая развитость социальных и интеллектуальных навыков, нередко выявляются трудности в их обучении.

Значимыми являются также факторы *интроверсии* и *экстраверсии* личности, которые зачастую определяли творческие устремления, оценки и вкусы музыкантов, особенности их творческого (композиторского и исполнительского) стиля.

Факторы интроверсии и экстраверсии определяли черты личности многих выдающихся композиторов и музыкантов, их творческие устремления, оценки и вкусы, а также особенности творческого (композиторского и исполнительского) стиля.

В личности Вольфганга Амадея Моцарта (1756–1791) выражены черты сангвинического темперамента, и вместе с тем – признаки истероидного типа, психопатические черты характера. Типичными для его личности были жизнерадостность, общительность, простодушие, доверчивость, беспомощность в общении с людьми. Он не был склонен к философским размышлениям, а его искусство обогащалось благодаря поразительному дару наблюдать людей. Способность легко входить в образ, доверчивость, и в то же время умелое притворство свидетельствуют о чертах демонстративного типа личности, которые оказываются очень ценными для сферы драматического искусства. Воспоминания же современников говорят о выраженной экстравертированности Моцарта, обращенности своих переживаний к окружающему миру, нахождение именно в нём источника для своего творчества.

В творчестве Джоакино Россини (1792–1868) выявляются черты жизнелюбного сангвиника с его неумемной любовью к жизни. Он мог искренне радоваться успехам как своих друзей, так и врагов, которых он никогда не воспринимал всерьёз. В своей жизни Россини не испытывал припадков хандры и самобичевания, не имел жестоких внутренних разладов и конфликтов. Композитор любил компании друзей, хорошую кухню, добродушный юмор, которые помогали ему создавать светлую и радостную музыку с мощным зарядом оптимизма.

Ярким примером музыканта интровертированного склада является Фридерик Шопен (1810–1849). По воспоминаниям современников, он был очень чувствителен, хрупок, раним, склонен к меланхолии. Шопен не любил больших, многолюдных аудиторий и в полной мере раскрывал свой талант только в салонной среде, играя перед небольшим количеством близких ему людей. Любимым композитором Шопена был Моцарт, в котором ему больше всего нравилось отсутствие грубости и вульгарности. Проявление черт интровертированности можно наблюдать также в отсутствии в творчестве Шопена программных произведений. По классификации Карла Леонгарда, Шопен принадлежит к астеническому высокорезактивному типу личности.

Полной противоположностью Шопена с точки зрения темперамента и выявления своей творческой индивидуальности был Ференц Лист (1811–1846). Он был личностью экстравертированного склада и, будучи настоящим реформатором пианизма, поражал воображение современников неистовой мощью своей игры. У Листа-композитора очень много программной музыки: источником его вдохновения служили внешние впечатления, образы поэтических, живописных произведений, скульптур, архитектура городов. Свои впечатления и ощущения он с легкостью переводил на язык музыкальных образов. Данную особенность можно объяснить тем, что творческое мышление экстравертов опирается преимущественно на вторую сигнальную систему, то есть слово. По классификации личности, предложенной Карлом Леонгардом, Ференц Лист относится к гипертимному, низкорезактивному типу.

В личности Петра Чайковского (1840–1893) преобладают черты меланхолического темперамента с присущими ему переживаниями грусти, склонностью к одиночеству, деликатностью и простотой в общении. Он избегал публичных концертов и никогда не выступал на публике как пианист, в течение долгих лет не мог заставить себя выйти к дирижёрскому пульту. П. Чайковский искренне сопереживал героям художественных произведений, что выражалось в частых слезах и чувствах умиления при чтении художественной литературы. Его личность характеризовалась склонностью к уединению, общению с природой, книгой, миром собственных переживаний, а также быстрой утомляемостью.

В характере Сергея Рахманинова (1873–1943) присутствуют черты шизотимного типа: он был всегда сдержан, принципиален в отношениях с людьми, требователен и строг к своему композиторскому и исполнительскому мастерству. Такие черты, как упорство в достижении желаемого результата, тщательная отделка всего того, что Рахманинов сочинял и исполнял, помогли ему внести большой вклад в мировую музыкальную культуру [9], [16].

### ***Эмоции и чувства***

*Эмоция* – это конкретная форма протекания психического процесса переживания того или иного чувства. Эмоции преимущественно связаны с удовлетворением первичных потребностей.

Эмоции могут играть различные *роли* (отражательно-оценочную, управляющую и дезорганизирующую) а также выполнять различные *функции* – защитную, мобилизирующую, санкционирующую, компенсаторную, сигнальную, подкрепляющую. Одной из важнейших функций эмоций является приспособительная, помогающая человеку в трудные моменты включать резервные возможности организма для выхода из кризисной ситуации. Существует множество теорий возникновения и динамики эмоций. Одна из последних – когнитивная (Л. Фестингера), согласно которой, причина возникновения эмоций связывается с рациональной переработкой стимулов, поступающих в сознание человека из внешней среды. Т.е. человек испытывает положительные (отрицательные) эмоции, когда его ожидание находится в консонансе (диссонансе) с результатами деятельности.

Различные жизненные ситуации ведут у человека к возникновению различных эмоций (радости, гнева, страха, стыда, чувства вины).

Эмоция *радости* чаще всего возникает при достижении человеком социально значимых результатов, когда его начинают ценить другие. Эмоции радости вызывают у индивида также встречи с близкими друзьями, посещение мест, в которых он давно не был, интерес и близость к природе и искусству, ощущение полноты здоровья, а также избавление от негативных эмоций – гнева или страха.

Отрицательные эмоции по своему характеру различают на *активные* (страх, гнев, стыд, отвращение) и *пассивные* (горе, печаль, страдание). Эмоции страха возникают в случае угрозы нанесения вреда в физическом или психологическом плане. Как и страдания, это чувство может увеличивать силу социальных связей, когда человек в трудную минуту обращается за помощью к другим. Страх может как парализовать, так и мобилизовать энергию для активной борьбы.

Эмоция *гнева* связана с ощущениями разочарования, обиды, обмана. К гневу нередко приводит превышение определенного уровня порога страдания. Гнев ослабляет или подавляет страх, поэтому контролируемый гнев нередко используется в психотерапевтических целях.

Эмоции *стыда* возникают при переживании поражения, унижения, отчужденности. Стыдясь, человек чувствует себя объектом презрения, насмешки и унижения. Высокие показания стыда характерны для людей, потерпевших неудачу в группе, низкие – при успешном выполнении задания.

Развитие *чувства вины* происходит под влиянием родителей, которые стараются привить своим детям чувство ответственности. Переживание стыда и вины всегда действуют в направлении снижения самооценки, что психологически всегда болезненно. Наибольшее значение для возникновения чувства вины имеет развитие идеального *Я* индивида и его расхождения с *Я* реальным. Понимание такого несоответствия лежит в основе стыда и вины.

Особенностью эмоциональных переживаний является то, что в чистом виде они практически не существуют, это почти всегда конгломерат различных эмоций.

Музыкальные эмоции могут быть рассмотрены с разных сторон, но в тесной взаимосвязи: как эмоциональная реакция человека на музыку или как изображаемые (моделируемые) в музыке эмоции.

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. Для древних греков – Аристотеля, Платона, пифагорейцев – музыка было средством, которая уравнивала внешнюю сторону протекания жизни с психологическим состоянием самого человека.

Широкое распространение в XVIII в. получила *теория аффектов*, сторонники которой не без основания полагали, что музыка способна выразить все душевные страсти человека. Согласно этой музыкально-эстетической концепции, единственным и главным в музыке является выражение или «изображение» человеческих чувств, страстей. От музыканта требовалось, чтобы для более сильного и убедительного воздействия на души слушателей он умел переживать передаваемые им аффекты.

*Аффект* – это наиболее мощная эмоциональная реакция; сильное, бурное и относительно кратковременное эмоциональное переживание, полностью захватывающее психику человека и предопределяющее единую реакцию на ситуацию в целом.

В трактатах Ж.-Ф. Рамо и И. И. Кванца представлены попытки музыкальными средствами передать тот или иной аффект. В музыке эпохи барокко той же функции служила система риторических фигур. Классификацию аффектов зафиксировал в своей работе “*Musurgia universalis*” (1650) ученый эпохи барокко Атаназиус Кирхер (1602–1680). В его системе фигурировали 8 видов аффектов: любовь, печаль, отвага, восторг, умеренность, гнев, величие, святость. Иоганн

Готфрид Вальтер (1732) в своем трактате перечисляет 7 аффектов: любовь, страдание, гнев, сострадание, страх, бодрость, изумление. У Фридриха Вильгельма Марпурга (1718–1795) были приведены в работе уже 27 видов аффектов. Последователями теории аффектов были такие композиторы, как Ф. Э. Бах, Ж. Ж. Руссо, Д. Дидро, А. Гретри.

Многие ученые пытались разграничить понятия «эмоция» и «чувство». Среди них швейцарский профессор Карл Густав Юнг, который отмечал, что употребление слова «эмоция» связано с множеством ошибок и недоразумений. Он определял «чувство» как ценностную функцию и не связывал с этим никакого особого смысла. Чувство, согласно теории К. Юнга, является рациональной функцией, служащей для различения ценностей в том случае, если оно дифференцировано. Когда чувство носит недифференцированный характер, ему приписываются архаические свойства, которые можно резюмировать как «неразумные».

Слово «эмоциональный», согласно К. Юнгу, применяется для описания состояний, характеризующихся физиологическим возбуждением. Поэтому эмоции в определенной степени поддаются измерению, не в психической, а в своей физиологической части (теория аффектов Джеймса-Ланге). В этой связи ученый рассматривает эмоцию как аффект, нечто такое, что воздействует на человека, «заносят» его с физически выраженным физиологическим состоянием. То есть различие эмоций и чувств пролегает в том, что чувство не имеет зримых физических или физиологических проявлений, в то время как эмоция характеризуется изменением физиологического состояния.

Таким образом, *чувство* – это устойчивое отношение к кому-то или чему-то. Какое-либо чувство может проявляться в разных эмоциях; например, чувство любви может проявляться в эмоции радости и печали.

Чувства появляются позже, чем эмоции, т.к. они развиваются и формируются в процессе общения человека с другими людьми, накопления им социального опыта. В отличие от эмоций, чувства связаны с мировоззрением, отношением человека к самому себе, к другим людям, обществу в целом. Чувство несёт в себе значение, которое придает человек тому, что его окружает: в момент



оценки объекта с точки зрения его полезности и нужности для развития индивида происходит придание ему того или иного значения – положительного, отрицательного, смешанного.

В зависимости от направленности чувства делятся на:

- моральные (переживание человеком его отношения к другим людям);
- интеллектуальные (чувства, связанные с познавательной деятельностью);
- эстетические (чувство красоты при восприятии искусства, явлений природы);
- практические (чувства, связанные с деятельностью человека).

*Эстетические эмоции* – это эмоции, которые ощущаются во время эстетической деятельности или оценки. Эти эмоции могут быть повседневными (например, страх, удивление или сочувствие) или специфическими для эстетического контекста. Примеры последнего включают возвышенное, прекрасное и китч. В каждом из этих аспектов эмоция обычно составляет лишь часть общего эстетического переживания, но может играть более или менее определяющую функцию для этого состояния.

Традиционно считается, что связь между эстетическими и другими эмоциями основывается на бескорыстии эстетического опыта (Э. Кант). Эстетические эмоции не мотивируют практическое поведение так, как это делают другие эмоции (например, страх, мотивирующий поведение избегания).

В области философии музыки ученые спорят о том, является ли непрограммная инструментальная музыка, такая как сонаты и симфонии, просто «абсолютной музыкой», или изображает эмоциональные картины и настроения («программная музыка»). Несмотря на утверждения философов, отстаивающих аргумент «абсолютной музыки», типичный любитель симфонии действительно эмоционально интерпретирует непрограммные сочинения.

По классификации музыковедки Валентины Холоповой<sup>28</sup>, эмоции в связи с музыкальным искусством выступают в следующих типах (видах):

---

<sup>28</sup> Холопова, Валентина Николаевна (род. 1935) – советский и российский музыковед, музыкальный педагог, доктор искусствоведения (1985), профессор Московской

1. Эмоции как чувство жизни;
2. Эмоции как фактор саморегуляции личности;
3. Эмоции восхищения мастерством искусства;
4. Субъективные эмоции музыканта-практика (композитора, исполнителя);
5. Изображаемые в музыке эмоции (эмоции воплощаемого в музыке образа);
6. Специфические природные эмоции музыки (эмоции природного музыкального материала).

Исследователями предпринимались неоднократные попытки выявить *принципы моделирования эмоций* в музыке. Считается, что эмоция синтезируется из отдельных семантических значений, из которых основными признаются четыре: движение, устремленность, окраска и напряжение музыкального переживания. При сложении различных составляющих появляются конкретные эмоциональные результаты: импульсивные, возбужденные, быстрые движения вместе с радостной и светлой окраской приводят к ликованию; резкие движения и печальная окраска – к бурному отчаянию; ожидание и напряжение – к стремлению, влечению, желанию; стремление и недоведенность до цели – к томлению.

Исходя из конкретных элементов музыкального языка (темп, лад, интервала, артикуляция), исследователи выводят особую матрицу, отражающие основные эмоции:

Медленный темп и минорная окраска: настроения задумчивые, печальные, грустные, унылые, скорбные, трагичные;

Медленный темп и мажорная окраска: характер музыкальных произведений созерцательный, спокойный, уравновешенный;

---

государственной консерватории имени П. И. Чайковского, заведующая кафедрой междисциплинарных специализаций музыковедов МГК им. П. И. Чайковского, где ведет специальный курс теории музыкального содержания, член Союза композиторов СССР (РФ), заслуженный деятель искусств РФ (1995).

Быстрый темп и минорная окраска: характер музыкальных произведений напряженно-драматический, взволнованный, страстный, протестующий, мятежный, наступательно-волевой;

Быстрый темп и мажорная окраска: музыка радостная, жизнеутверждающая, веселая, ликующая.

Достаточно популярным является тест на различные стороны эмоциональных проявлений личности – *Миннесотский многофакторный опросник (ММПИ)* и его проекция на музыкальные произведения. Этот тест, имеющий 10 шкал, раскрывает различные стороны эмоциональных проявлений личности. По профилю этих шкал психологи могут определить особенности личности испытуемого. Каждая шкала ММПИ раскрывает определенную существенную черту в личности человека в вербальных понятиях, которые имеют свое значение и на языке невербальной коммуникации, т.е. музыки (например, первая шкала – ипохондрия, музыкальное воплощение: С. Рахманинов «Этюды-картины ля минор»–, «до минор»; вторая шкала – депрессия, музыкальное воплощение: П. Чайковский «Финал Шестой симфонии» и т.д.) [9].

### ***Воля и мотивация***

Личностный и профессиональный рост музыканта всегда связан с волевой деятельностью.

Воля – это способность индивида сознательно и целенаправленно регулировать и контролировать свое поведение и деятельность, выражающаяся в умении мобилизовать психические и физические возможности для преодоления трудностей и препятствий, стоящих на пути к поставленной цели.

Проявление волевых действий обнаруживается в таких характеристиках деятельности человека, как настойчивость, целеустремленность, упорство, смелость, решительность, самостоятельность, инициатива, самообладание, выдержка. Часто эти качества личности оказываются связанными не только с волей, но и с глубиной интереса человеку к предмету, а также с его физическим самочувствием.

Волевая деятельность заключается в том, что человек может осуществлять власть над собой, затормозить произвольные импульсы и усилить те, которые представляются ему нежелательными. Одним из важнейших аспектов волевого действия является *свобода* осуществления действия – человек может поступить так или иначе в зависимости от того, какое решение он примет. Это свобода связана с принятием ответственности за свои действия.

Волевое действие отличается от побуждения к действию, вызванного физиологической потребностью (например, чувство голода). Произвольные действия выполняются в состоянии аффекта, произвольные – под действием воли.

Волевое усилие – это акт проявления, который направлен на мобилизацию всех психических и физических возможностей человека, направленных на преодоление препятствий в процессе деятельности. В психологии принято говорить о *волевом акте* (действии) в том случае, когда такое действие протекает одновременно в двух смыслах: один из них задаётся реальным побуждением, а другой – воображаемым. При этом воображаемый смысл связан с социальными потребностями человека, его представлениями о себе как об общественном существе (выбор между развлечением и репетицией, занятиями музыканта).

К наиболее важным проявлениям волевых качеств личности (параметрам воли) необходимо отнести решительность, а также выдержку, настойчивость и самостоятельность.

*Решительность* проявляется в проблеме выбора как борьбе мотивов или альтернатив. Двумя крайними положениями данного параметра является безапелляционная решительность (свойственная эпитимному, эпилептоидному и истерическому складу характера) и крайняя нерешительность (психостения).

*Выдержка* проявляется в способности управления собой в состоянии отрицательных аффектов раздражения, гнева, страха и отчаяния.

*Настойчивость* выражается в способности к длительному рабочему напряжению на пути к достижению цели, а также проявляется в стойкости при неудачах, которые обычно обескураживают человека.

*Самостоятельность* проявляется в опоре на собственные ум, знание и интуицию при выработке решения. Высокий уровень самостоятельности дает человеку уверенность в себе, причем большое значение имеет здесь доверие к себе и к своим решениям.

Волевые качества могут быть развиты неравномерно: один человек чаще будет обращаться к решительным действиям, другой – опираться на выдержку; один может показать высокое количество баллов в проявлении настойчивости и целеустремленности, другой – в смелости.

Противоположными воле качествами являются упрямство, лень, нерешительность, неуверенность, внушаемость. Неуверенность может проявиться во внушаемости, недостаточной прочности собственных позиций и убеждений в отношении каких-либо вопросов.

Немецкий педагог и методист К. А. Мартинсен в своей книге «Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли» (1930) выделил понятие т.н. «творческой силы», заключенной в личности исполнителя-художника. Данную творческую силу, обуславливающую и направляющую его развитие, определяющую индивидуальный стиль достижений музыканта в искусстве, Мартинсен назвал *звукотворческой волей*.

Комплекс звукотворческой воли Мартинсена состоит из шести элементов: *звуковысотная воля, звукотембровая воля, линиеволя, ритмоволя, воля к форме и формирующая воля*. *Линиеволя*, по мысли автора, представляет собой синтез остальных. Доминирующим представлением линиеволи является «объединение звуковых точек в мелодическую линию». Два последних элемента звукотворческой воли – *воля к форме* и *формирующая воля* должны скрепить воедино художественное исполнение. Своей взаимообусловленностью эти два элемента отражают, с одной стороны, диалектику объективного и субъективного начал в исполнении, с другой – единство двух форм существования исполнительской интерпретации. *Воля к форме* соотносится с тем, что Мартинсен называет «общим обзором». Это «фиксированный» в сознании исполнителя, одномоментный

охват произведения, складывающийся на основе представлений о композиционных отношениях внутри формы, о темпе и общей ритмической картине, о звуковом колорите и характере звучания и т. п. *Формирующая воля* соотносится с самим исполнительским актом, с процессом временного развертывания общего обзора, когда ведущее значение приобретают индивидуальные душевные силы исполнителя.

Особенности мотивации профессиональной деятельности музыкантов-исполнителей обусловлены устойчиво доминирующими потребностями, выступающих в роли долговременных мотивационных установок. У профессиональных музыкантов структура потребностей и интересов более интегрирована по сравнению с начинающими музыкантами. В процессе деятельности усиливается музыкальная профессиональная направленность, от мотивов, связанных с процессом игры на инструменте и получением одобрения со стороны слушателей (у начинающих музыкантов), к мотивам, связанным с сохранением музыкальной культуры в целом и получением эстетического удовольствия (профессиональные музыканты).

*Мотивационно-потребностная сфера* служит могучим психологическим механизмом деятельности музыканта.

Согласно общей психологии, *мотив* – это побуждение к деятельности, которое связано с удовлетворением возникшей потребности; также его можно охарактеризовать как причину, которая лежит в основе выбора действий и поступков.

Выделяются наиболее важные группы положительных *мотивов*, влияющих на формирование состояния психической готовности музыканта-исполнителя к концерту: 1) мотивы, связанные с отношением музыканта к исполняемым произведениям, самоактуализацией; 2) мотивы, связанные с отношением исполнителя к публике; 3) мотивы, связанные с отношением к исполнительской деятельности (мотивы профессионального самосовершенствования и др.).

Понятие *мотивации* близко к понятию мотива, но является более широким. Мотивация (от лат. *movēre* – «двигать») – это побуждение к действию; психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его

направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности.

Деление мотивации на *внутреннюю* и *внешнюю* предложил М. Г. Ярошевский<sup>29</sup>. Ведущим внутренним мотивом как условием формирования идеальной концепции при подготовке к выступлению является возможность найти в произведении то, что более всего соответствует исполнительской индивидуальности, вкусам музыканта. Важное значение имеют и внешние мотивы: желание самоутвердиться через произведение, которое близко по духу и настроению, подтвердить свою компетентность интерпретатора. Как стимулы творческого процесса, внутренние и внешние мотивы выступают слитно.

Особенности мотивации профессиональной деятельности музыкантов-исполнителей обусловлены устойчиво доминирующими потребностями, выступающих в роли долговременных мотивационных установок. Ими можно считать тенденции изменения структуры потребностей и интересов от узколичностных (получение удовольствия от процесса) к мотивам, связанным с повышением профессионального мастерства и далее к широким социальным мотивам, связанным с созданием высокохудожественных образцов исполнительских интерпретаций, сохранении и развитии музыкальной культуры.

В музыкально-исполнительской деятельности материальные интересы соседствуют с потребностью в самореализации. Вместе с ними могут проявляться и мотивы, связанные с осознанием необходимости приносить пользу обществу и др. Анализ мотивов у музыкантов-профессионалов и начинающих музыкантов, показал, что мотивы музыкантов-профессионалов больше связаны с устойчивыми социальными установками по сравнению с начинающими музыкантами.

Огромное значение мотивация имеет в музыкально-педагогической деятельности. Педагог должен уметь определять характер мотивации, направленно-

---

<sup>29</sup> Ярошевский, Михаил Григорьевич (1915–2001) – советский и российский психолог, специалист по истории науки (в первую очередь, психологии), теории и методологии психологии, психологии творчества. Доктор психологических наук (1961), профессор.

сти личности ученика. на начальном этапе обучения мотивация может быть связана и с узколичностными мотивами – стремлениями к внешним атрибутам учения (оценкам, аттестату), часто при отсутствии интереса к процессу учения. Однако при всем разнообразии типов узколичностная мотивация не обладает, за редким исключением, такой побудительной силой, как широкая социальная мотивация, мобилизующая ценные стороны личности. Поэтому задача педагога заключается в воспитании социально-ценных устремлений, мотивов, связанных с самим процессом учения, а также в исправлении «отрицательной мотивации». Со временем формирование мотивации у учащихся должно идти по пути осмысления представлений об исполнительской (композиторской, научной) деятельности как средстве освоения ценностей культуры и передачи их слушателям, с представлением об учении как пути к осуществлению своего назначения в жизни [1], [9], [16].

### ***Проблемы саморегуляции в исполнительской деятельности музыканта (преодоление эстрадного волнения)***

Причины сценического волнения могут быть обусловлены разными факторами: недостаточным уровнем подготовки, тревожностью как свойством личности, неблагоприятным физическим состоянием. Однако одной из типичных, если не основных причин эстрадного волнения является неопределенность, непредсказуемость общественной реакции, преувеличенное опасение отрицательной оценки каких-либо конкретных личностей. У опытных и выдающихся артистов сценическое волнение может быть связано и с уровнем ожиданий публики, ответственностью и борьбой за сохранение признания и престижа (Ф. Шаляпин, А. Скрябин, М. Каллас). Неоднократно замечено, что в чужом городе, где исполнителя знают меньше, чем в родном, играть или петь намного легче.

Эстрадное волнение имеет все признаки стрессовых состояний и имеет видимые *психофизиологические проявления*, которые обнаруживаются в значительных вегетативных изменениях как ответ организма на физические, нервно-психические, эмоциональные или социальные перегрузки:



- учащенный пульс и аритмическое дыхание как проявления отклонений в деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем;
- биохимические сдвиги в крови как следствие мобилизующей деятельности эндокринной системы;
- изменение электропроводимости кожи, биоэлектрические изменения в центральной нервной системе;
- бессонница;
- тревожные состояния, вызываемые навязчивыми мыслями о провале или успехе;
- полярные смены настроений от возбужденного до угнетенного;
- нарушение координации движений и их силовой регуляции;
- руки потеют и становятся холодными.

Выделяют несколько *видов* эстрадного волнения, которые связаны с переживанием художественно-эстетических эмоций (творческое вдохновение) с одной стороны, и ситуативно-поведенческие эмоций – с другой. В своей книге «Музыкальная психология» (1993) Арнольд Готсдинер выделяет три вида эстрадного волнения:

1. *Волнение-подъем* – сопровождается легкой эйфорией, нетерпеливым желанием скорее выйти на сцену;
2. *Волнение-паника* – связано с сильным перевозбуждением, которое внешне проявляется в суетливости движений, отсутствии сосредоточенности;
3. *Волнение-апатия* – сопровождается угнетенным и подавленным состоянием, когда цель и содержание выступления уходят куда-то на периферию сознания.

Тот же автор обозначил и пять *стадий* сценического волнения:

Первая – длительное предконцертное состояние. Ее начало связано с установлением точной даты выступления. Волнение возникает периодически, но по мере приближения срока выступления волнение нарастает. Ему может сопутствовать раздражительность, плохой сон, представления о грандиозном успехе либо о полном провале;

Вторая – непосредственное предконцертное состояние. Может сопровождаться перевозбуждением, повышением температуры, тошнотой, головной болью, эйфорией или депрессией. Эти симптомы могут преодолеваются после нескольких удачных выступлений, тогда волнение приобретает другую, часто более положительную форму;

Третья – короткий промежуток между объявлением и началом исполнения: выход из артистической к своему рабочему месту, шествие на виду у публики, остановка, поклон. Данная стадия преодолевается артистами по-разному: от внутреннего отстранения от публики до деловитости и сосредоточенности;

Четвертая – начало исполнения, артистического общения с публикой, борьба со своим негативным состоянием. При этом появляются провалы в памяти, темповые нарушения (чаще всего сторону ускорения), технические погрешности, комканье пассажей, нечеткость фразировки. Преодоление этого состояния от первой пьесы до второго отделения концерта или даже его конца;

Пятая – послеконцертное состояние. Сопровождается желанием исполнителя услышать отзыв о своем выступлении. При этом успех вызывает уверенность в себе, прилив сил, радостный подъем, удовлетворение. Неудача вызывает угнетенное состояние, снижает работоспособность, создаёт неуверенность и вызывает самобичевание. У настоящих бойцов и артистов неудача рождает стремление вот что бы то ни стало добиться успеха.

Чтобы пройти *психологическую адаптацию* к ситуации публичного выступления, за несколько дней до него музыкант должен представить себе то место, где он будет выступать. Данная адаптация проходит в несколько этапов: на первом этапе проводится погружение исполнителя в аутогенное состояние (расслабление мышц тела), на втором – прорабатывается образная картина концертного выступления (игра перед воображаемой аудиторией, медитативное погружение, обыгрывание, выявление потенциальных ошибок).

Считается, что успешное выступление возможно в случае выработанного *оптимального концертного состояния* (ОКС). Оно рассматривается по трем па-

раметрам – физическому, эмоциональному и умственному, – определяющим хорошую физическую подготовку, дающую ощущение здоровья, силы, выносливости и хорошее настроение, которое прокладывает путь к хорошему эмоциональному состоянию во время публичного выступления, положительно сказывается на протекании умственных процессов, связанных с концентрацией внимания, мышления и памяти.

В качестве метода борьбы со сценическим волнением рекомендуют за несколько дней до концерта представить место выступления и мысленно привыкнуть к нему. На данном этапе подготовки проводится погружение исполнителя в аутогенное состояние, в котором прорабатывается образная картина концертного выступления. В состоянии полной расслабленности, приближенном к ощущению между сном и бодрствованием (фазовое состояние) усиливается способность к внушению и самовнушению, а также восстановительные процессы. Представление себя на сцене должно сопровождаться отчетливыми представлениями сцены, инструмента, своего удачного выступления.

Некоторые авторы в качестве действенных методов преодоления эстрадного волнения рекомендуют использовать аутогенную тренировку, включающую следующие приемы:

– *игра перед воображаемой аудиторией*, игра под запись, перед стульями, имитирующими публику;

– *медитативное погружение* как глубокое осознание и прочувствование всего того, что связано с извлечением звуков из музыкального инструмента. Оно предполагает предельную концентрацию внимания на настоящем моменте, сопровождаемую подчас возникновением сенсорных синтезов;

– *реальное обыгрывание программы* перед кем-либо. В соответствии с заветами К. С. Станиславского на данном этапе необходимо достичь того, чтобы трудное стало привычным, привычное – легким, а легкое – приятным;

– *ролевая подготовка*, согласно которой рекомендуется войти в образ известного музыканта, не боящегося публичного выступления. В психотерапии

этот приём называется имаготерапией, т.е. терапией при помощи образа, целенаправленным самовнушением;

– *выявление потенциальных ошибок*. Данный метод применяется в том случае, если кажется, что произведение хорошо выучено. Скрытые возможные ошибки можно выявить в игре перед подготовленными к конкретным мешающим действиям друзьями, на других инструментах, в условиях помех, с завязанными глазами, после физических упражнений и т.д.

Полезен опыт профессора П. С. Столярского, который признавал большое значение воспитанию у учащихся эстрадных качеств. Обязательные репетиции в том зале, где предполагается выступление; занятия и проигрывания в присутствии нескольких учеников и педагогов или приглашенных музыкантов; искусственно созданная торжественная (псевдоконцертная) обстановка на уроках. Непосредственно перед выступлением необходимо уделять внимание поведению на сцене: выход, поклон, поведение во время пауз, поклон и уход с эстрады.

*Эмоциональный компонент* оптимального предконцертного состояния складывается из ощущений эмоционального подъема, радостного предвкушения предстоящего выступления, желания играть для других людей и приносить им своим искусством радость. Этого состояния легче достигают исполнители экстравертного плана по сравнению с интровертами, но и у последних эмоциональное состояние может быть оптимизировано.

*Мыслительный (когнитивный) компонент* оптимального концертного состояния складывается из ясности и быстроты мышления, способности четко представлять программу выполняемых игровых движений и воплощаемых слуховых образов. При помощи целенаправленной исполнительской воли осуществляется перевод программы умственных представлений, содержащихся в сознании, в технический аппарат музыканта. Перед контролирующую деятельность внимания воля включает все психические процессы – мышление, память, воображение. Волевое сосредоточение внимания позволяет музыканту перенести всё то, что было сделано в умственном плане, в процессе предварительной работы, во внешний план, то есть показать свою работу слушателям.

Профессионального музыканта представляет собой один из наиболее сложных видов человеческой деятельности, требующий многолетнего каждодневного труда, нередко физически и психически изнурительного. Как правило, более успешную карьеру имеют те музыканты, которые оказываются более выносливыми, более работоспособными, более собранными, более крепкими физически и морально. Полезно иметь каждодневные планы занятий, а также осуществлять планирование профессионального роста на неделю, на месяц и на год вперёд.

Важным элементом в начале ежедневных занятий является разыгрывание. Оно необходимо не только для разминки мышц, участвующих в игре, но прежде всего – психического аппарата музыканта целом. Для профессиональных музыкантов, ставящих перед собой высокие цели, хорошая норма ежедневных занятий – 5 часов в день. Физиологи рекомендуют музыканту делать паузу через каждые 40–45 минут занятий [1, [3], [4], [8], [9].

## **Тема 6. Проблемы музыкально-педагогической деятельности**

Успешность процесса обучения существенно зависит от педагогической одаренности учителя. Трудность ее определения заключается в том, что целый ряд педагогических качеств представляет собой не ярко выраженные, специфические способности, а такое их сочетание, которые часто требуется и в других видах человеческой деятельности. Но в структуре педагогической одаренности эти качества более интенсивно выражены и более целеустремленно развиты.

Каждый педагог находится в большой зависимости от объекта своего труда, т.е. от обучающихся. Овладение музыкальной педагогикой требует такой же самоотдачи, которая требуется от артистов, художников, больших музыкантов в овладении секретами своего мастерства. Музыкально-педагогическое искусство требует особого внимания, изучения и теоретического общения, поскольку его своеобразие заключается в большом удельном весе личных достижений, субъективных установок и настроений играющего (поющего) и преподающего. Принципиальное отличие профессионального музыкального обучения от

других видов гуманитарного или технического заключается в структуре, организации и содержании педагогического процесса, который в основном сводится к индивидуальным занятиям (кроме теоретических дисциплин).

В зависимости от особенностей учащихся и условий обучения у одного и того же педагога (и тем более у разных) в структуре педагогической одаренности могут доминировать те или иные педагогические способности (по А. Готсдинеру):

1) *дидактические* – способности, выражающиеся в потребности передать знания другим лицам и нахождении способов их усвоения. Данные способности считаются основным стержнем педагогической одарённости. При этом мастерство исполнителя является лишь одним из условий, и не всегда талантливые исполнители могут объяснить «технология» своих достижений.

В музыкальной педагогике дидактические способности выступают:

- в последовательном обобщении теории и практики;
- в сложном комплексе психологических качеств педагога (доступность объяснения, занимательность, красочность изложения, точность мысли, убедительность, увлеченность музыкой);

2) *перцептивные* – способности педагога воспринимать и понимать психологию ученика, которая помогает определить познавательные, эмоциональные, технические и эстрадные его качества. Основой перцептивных способностей является педагогическая наблюдательность, которая позволяет по незначительным элементам увидеть и почувствовать склад, характер и потенциальные возможности ученика, ход формирования его музыкальности, исполнительских умений, знаний и навыков, воли и характера;

3) *конструктивные* – способности предвидеть и «проектировать» развитие ученика, составлять «план» развития его музыкальной личности. Опираясь на них, педагог может выбрать наиболее правильный и полезный репертуар, верно устанавливать сроки выступления, планировать работу с учеником на несколько лет вперёд. Большое значение имеют тут самостоятельность, независимость мышления, интуиция, творческая составляющая личности педагога;

4) *экспрессивные и суггестивные* – способности убеждать, увлекать и вести за собой учеников. Они складываются из больших профессиональных знаний педагога, его чуткости, любви и уважения к личности учащегося, которые порождают педагогический оптимизм – веру в успешный ход обучения и воспитания ученика. Уверенность в своих действиях, вкус к поискам новых методов обучения и смелость в их осуществлении возникает с накоплением педагогического опыта;

5) *коммуникативные* – способности к общению. Продуктивность педагогического процесса будет тем выше, чем лучший контакт образуется у педагога с учащимися, чем лучшие дружеские отношения устанавливаются между ними. Решающее значение в формировании коммуникативных способностей имеют психологические качества педагога и определенные черты его характера: доброжелательность, правдивость, искренность, принципиальность во взглядах и поступках, отзывчивость;

б) *организаторские* – это способности, которые проявляются в умении педагога организовать своё время и время обучающегося, в рациональном планировании урока и учебного процесса на более или менее длительные сроки. Важной стороной организаторских способностей является умение скоординировать свою работу с жизнью всего коллектива учебного заведения и ближайшими коллегами.

Педагогическая *воля* органически входит в структуру педагогической одаренности и проявляется в том, чтобы довести свои планы и намерения до их завершения. Нередко педагог сталкивается с преодолением трудностей как внешнего, так и внутреннего характера (пропуски занятий, лень, непонимание, сопротивление ученика, студента). И при отсутствии педагогической воли самые талантливые замыслы могут остаться нереализованными. Кроме профессиональных, педагогу необходим и целый ряд характерологических качеств, таких, как самообладание, выдержка, уверенность в себе.

Важным компонентом коммуникативных способностей является *педагогический такт*. Он необходим для лучшего достижения целей наряду с волевыми

действиями педагога. Педагогический такт предполагает умение правильно воспринимать ученика, понимать его настроение, образ мышления, характер; способность перевоплощаться в ученика, на какое-то время принять его точку зрения как свою. Бестактность педагога порождается равнодушием, душевной слепотой и черствостью, отсутствием социальной культуры в общении.

Психологические типы руководителей ярко проявляются и в педагогической деятельности, которая формирует следующие виды музыкально-педагогического общения:

1. *Авторитарный*: складывается из сочетания большого исполнительского авторитета и недостаточной самокритичности. Свою манеру исполнения такой педагог-исполнитель считает единственно возможной, а свой метод работы – наилучшим. Отсутствие возможности распознать индивидуальность ученика ведет в конце концов к ее подавлению и формирует покорного ученика, который обязан выполнять все указания педагога. Такая направленность общения подавляет самостоятельность, инициативность и оригинальность дарования ученика. При этом педагог часто преувеличивает недостатки учеников – неорганизованность, лень и безответственность. Преподавание при этом нередко скатывается к штампам (репертуар, методы, требования);

2. *Демократический*. Его отличает правильная оценка ученика, объективное и доброжелательное отношение к учащимся. Индивидуальный подход к каждому ученику позволяет вовремя реагировать на ход обучения, постоянно искать методы взаимодействия. У педагогов демократического типа складывается наиболее желательная форма общения, основанная на уважении к ученику, готовности принять всё положительное, что вносит ученик. Самостоятельность ученика, поощряемая педагогом, способствует формированию творческой исполнительской индивидуальности;

3. *Конформистский* (пассивный, либеральный, попустительский) стиль общения и руководства педагогическим процессом характеризуется пассивно-уступчивыми отношениями педагога в своих взаимоотношениях с учащимися. Как правило, педагоги-«либералы» преувеличивают положительные качества



учеников и считают, что они очень развитые, общительные и самостоятельные. Такие педагоги довольно снисходительно оценивают организованность, дисциплинированность, трудолюбие и настойчивость учеников. Но из-за отсутствия требовательности и целеустремленности педагога-«конформиста» ученик зачастую не получает настоящих профессиональных знаний, не развивается как музыкант, потому что фактически предоставлен самому себе.

Все варианты стилей общения можно свести к двум типам: *диалогическому* и *монологическому*. В монологическом общении взаимодействие строится на исполнительности одной из сторон. Но сущностью воспитания является общение – диалог с воспитанником, предполагающий совместное видение, обсуждение ситуаций. Особенностью общения-диалога является несводимость результатов общения к оцениванию, ярлыкам, раз и навсегда устоявшимся мнениям, жестким оценкам. Что, конечно, не означает что оценка совсем исключается: просто необходимо поменять авторство оценки, сделать ее взаимооценкой и самооценкой.

Среди индивидуально-психологических и исполнительских типов учащихся можно выделить наиболее характерные, обобщенные типы, которые тесно связаны с типологическими особенностями темперамента (хотя наиболее распространенными являются смешанные типы):

1. *Сангвинический* тип ученика: хорошо контактирует с педагогом, активный в общении, увлекающийся, по натуре оптимист, легко приспосабливается ко всяким трудностям и неожиданностям. Указания педагога воспринимает быстро, на лету. Легко проходит ознакомление с новым произведением, но может быстро «остыть», если произведение требует длительной и углубленной художественной работы. Важная задача педагога – сохранить интерес ученика, не растерять эмоциональную увлеченность и довести работу до художественной завершенности.

На эстраде у учеников этого типа проявляется волнение-подъем, которое их воодушевляет. Их исполнение отличается большей яркостью, чем глубиной. Выступают они охотно. От сильного волнения ускоряют темпы, играют быстрее, чем в классе, из-за этого – неряшливо;

2. *Холерический* тип ученика. Его характеризует энергичность, инициативность и порывистость, что часто сочетается с оригинальной, ярко выраженной творческой индивидуальностью. Общение и обучение таких учеников не лёгкие. Как правило, такие учащиеся самолюбивы и обидчивы, склонны к крайностям. Их характеризует субъективное отношение к произведениям. Как правило, сильно волнуются на эстраде, играют нервно, но с большой яркостью, техническим блеском и оригинальной интерпретацией. Удачное выступление их окрыляет;

3. *Флегматичный* тип ученика. Эмоционально такие ученики мало восприимчивы, от них трудно добиться глубоко выразительного и яркого исполнения. Вместе с тем они уравновешены и настойчивы в работе. Трудности у них вызывают произведения в быстрых темпах, а также пьесы, требующие ярких и глубоких переживаний. Новые произведения осваиваются ими медленно. Играют, как правило, ровно и устойчиво, от чрезмерного волнения чаще замедляют темп.

Ученики с *меланхолическим* темпераментом относятся к слабому типу. Это нервные и неуверенные в себе учащиеся, легко ранимые и обидчивые. Повышенная чувствительность обуславливает их тяготение к лирике, к произведениям интимного, шопеновского плана, им лучше даются небольшие произведения, требующие тонкой отделки и «акварельных» красок в исполнении. Они склонны к пессимизму, свои неудачи преувеличивают, переживают их тяжело и болезненно. Такие ученики часто волнуются на уроках и задолго до концерта, поэтому их исполнение отличается неустойчивостью, даже срывами. В учебном процессе они требуют особого внимания, такта и чуткости со стороны педагога и постоянной его моральной поддержки.

Каждому учителю необходимо учитывать *возрастные особенности* учащихся в музыкальной педагогике. Чем меньше возраст учащихся, тем сильнее проявляется значение эмоциональных факторов речи и общения, которые выполняют роль подтекста. Младшие учащиеся часто придают большее смысловое значение интонации, нежели содержанию речи. Именно эмоциональная подача выступает для них наиболее важным критерием значимости сообщения, того или

иною замечания. Поэтому если с младшими учащимися предпочтительнее мягкость, доброжелательность, теплая шутка, сочетающаяся с требовательностью, то к подростку необходимо проявлять больше доверия. Уважение к студентам должно подчеркивать высокие требования, которые предъявляет педагог, видящий в них младшего товарища и будущего коллегу.

Очень важным фактором в работе педагога является его оценка и *самооценка*. Низкая самооценка приводит педагога к неконструктивным переживаниям, не способствуют преодолению стресса и повышают риск выгорания. Такой педагог часто испытывает сильные неприятные переживания – гнев, беспомощность, растерянность, раздражение. Часто он использует слова «должен», «обязан». Он всегда пессимистичен и предполагает неудачный исход «я этого не выдержу», «я не смогу этого сделать», «у меня ничего не получится». Низкая профессиональная самооценка педагога является серьезным препятствием к обобщению и представлению педагогического опыта.

Чрезмерно *высокая* самооценка влечет за собой свои трудности. У таких педагогов колоссальная самооценка и исключительно высокое самомнение. Вместе с тем они обидчивы и легко выходят из себя, когда их критикуют, даже если критика незначительная.

При *адекватной* самооценке мнение педагога о себе совпадает с тем, что он в действительности собой представляет. Позитивно оценивая свои возможности, педагог будет пытаться реализовать себя; начнет принимать на себя больший риск и не бояться отказа; не будет ориентироваться на одобрение других людей; взаимоотношения будут намного полезней как для него, так и для других; он будет делать то, что приносит радость и удовлетворение. Особенно важно то, что адекватная профессиональная самооценка педагога способствует и развитию положительной самооценки учащихся.

Многие выдающиеся музыканты были и талантливыми педагогами. Среди них: А. Рубинштейн, Л. Ауэр, В. Сафонов, А. Есипова, К. Игумнов, П. Столярский, Д. Ойстрах. Все они в своих классах умели создавать атмосферу необык-

новенной увлеченности музыкой, что доказывает книга Г. Нейгауза «Об искусстве фортепианной игры». Важнейшим психологическим качеством музыкального педагога в сфере общения является умение *слушать исполнение ученика*. Оно заключается во внимательном, одновременно пристрастном и объективном, критическом и сопереживающем слушании, когда педагог как-бы играет вместе с учеником. Музыкальное обучение и воспитание у выдающихся музыкальных педагогов всегда происходило и происходит в форме творческого общения, главной направленностью которого является развитие творческой индивидуальности ученика [1], [3], [4], [8], [9], [16].

### **Тема 7. Основы музыкотерапии**

Использование музыки в лечебных целях было зафиксировано в источниках почти двухтысячелетней давности. Сведения о лечебном воздействии музыки передавались из поколения в поколение во множестве литературных источников, во многих из которых отсутствует достоверность. Многие примеры кочевали из одного источника в другой: о ране Одиссея, которая благодаря музыке перестала кровоточить; о том, как музыка спасла от чумы эллинов, осаждавших Троию; о излечении от тяжелой депрессии царя Саула игрой на лире (по другим источникам на арфе) царем Давидом и др. Музыкотерапевтические высказывания присутствуют и в учении древнегреческих философов. Аристотель считал, что через катарсис музыка устраняет тяжелые психические переживания. Пифагор называл лечебное воздействие музыки «музыкальной медициной»: он считал музыку одним из проявлений космической гармонии, которая может создавать у человека такой же внутренний порядок, который царит в космосе, тем самым исцеляя его тело и дух. Гиппократ требовал применять индивидуальный подход к лечению музыкой.

Использование музыки в оздоровительных целях изучает *музыкальная психотерапия*, которая предлагает для этого музыку для слушания, исполнения и творчества. Музыкотерапия активно используется как средство лечения сомати-

ческих и психоневрологических заболеваний, коррекции физиологического состояния организма. При этом музыка используется как вспомогательное средство для реабилитации выздоравливающих больных и для продления состояния ремиссии в случаях с циклоидными заболеваниями.

Основная сфера применения музыкальной терапии в наши дни – это разного рода психические заболевания и расстройства (шизофрения, аутизм). Широко применяются лечение больных с помощью рисования под музыку. В терапии с неконтактными больными рисунки под музыку свидетельствовали о желании ответить экспериментатор и в итоге вступить в контакт с внешним миром. При этом рисунки часто лишаются черт патологии, исчезают приметы «шизофренической живописи». Таким образом, при потере связности мышления у больных эта связность восстанавливается благодаря жестким семантическим связям музыки [3], [37].

Использование музыки в прикладных целях можно увидеть 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 течение рабочего дня. Подбор музыки соответствующего характера помогает решению производственной проблемы «вработываемости» в ритм трудового процесса, повышению его производительности, снятию накопившегося утомления.

Функциональная музыка – это специальные музыкальные программы, которые транслируются на производстве и основной целью которых является повышение производительности труда. При этом используется способность музыки подчинять моторику человека своей ритмике и моделировать эмоции. Истоки функциональной музыки можно усмотреть в песнях, которые сопровождали сезонные крестьянские работы, обработку земли и сбор урожая, ремеслен-

ные песни, а также работу по дому. Функциональную музыку начали широко использовать во время Второй мировой войны в английской промышленности. Затем она получила распространение во Франции и США [3].

К числу средств музыкотерапии относят не только пассивное восприятие музыки, но и ее исполнение (групповую «вокалотерапию», хоровое пение, игру на музыкальных инструментах и даже рисование под музыку – «музыкорисование»), двигательную драматизацию под музыку, являющуюся синтезом музыки, движения, драматического и речевого выражения. Поэтому специалист в области музыкотерапии должен глубоко разбираться в вопросах психологии музыкального творчества.

Современный «Банк техник» с набором приемов и методов музыкальной психотерапии подробно представлен в трудах Ольги Лучининой и Елены Винокуровой:

I. Фоновое музыкальное воздействие. Это варианты традиционных форм работы, включая техники, основанные на *пассивном восприятии музыки*. При этом музыкальный материал не требует специального вслушивания, осмысления и переживания, выступая в коррекционных процедурах в качестве фона. При этом, как правило, воздействие музыки не столько формирует у человека новое состояние, сколько «раскрывает» прежнее, например, выводя наружу глубинный страх, фоновое напряжение. Поэтому главная сложность в таких процедурах заключается в точном подборе музыкального материала, соответствующего коррекционным задачам;

II. Работа с музыкальными образами. Представляет собой второй блок методики, содержащий техники, основанные на *активной работе клиента с образами музыки*, звучащей извне. В этом блоке эффекты психокоррекции достигаются путем активного переживания эмоционального содержания звучащего произведения. В основе этого метода лежит осознание музыкального произведения, его устная или письменная вербализация, а также рисование или различного

рода движения под музыку. Применяются следующие упражнения: «Самосознание через музыку», «Изобразительный танец», «Танец с отражением в зеркале», «Музыка и живопись», «Музыка в красках и линиях», «Музыкальный театр»;

III. Музицирование – является третьим блоком, который включает техники, основанные на самовыражении через музицирование в процессе консультационной или тренинговой работы. В основе лежит исполнение вокальных, ритмических, инструментальных импровизаций (на фортепиано, других инструментах, в т.ч. «детских», любые звучащие предметы), которые исполняются индивидуально, совместно с ведущим, в паре или в группе. С другой стороны, основой терапевтического музицирования может быть организованное исполнение известных сочинений. При этом предлагаются следующие упражнения: «Совместное музицирование», «Оркестр», «Музыкальные зарисовки», «Музыкальный оракул», «Автопортрет», «Диалоги», «Танец под звуки внутренней музыки», «Музыка речи», «Музыкальный инструмент», «Музыкальные превращения»;

IV. Телесно-ориентированные формы работы – этот блок включает ряд техник, связанных со слышанием музыки как бы «внутри себя». В процессе работы физический организм (дыхание, пульсации внутри тела, тембр голоса, телесные зажимы) становятся источником ритмов, звуков и мелодий. Данной блок техник наиболее тесно связан с телом и способствует работе с телесными проекциями психологических проблем. Включает в себя следующие упражнения: «Ритмы и звуки тела», «Танец под звуки внутренней музыки», «Музыка речи», «Музыкальный инструмент».

Особенности методов музыкотерапии при работе с профессиональными музыкантами направлены на преодоление сценического волнения и эмоциональной скованности у музыкантов-исполнителей или страх аудитории у преподавателей и лекторов. При работе с музыкантами хорошо себя зарекомендовали следующие виды тренингов в опоре на «банк техник»: 1. «Самочувствие» (нормализация настроения, овладение навыками саморегуляции – как ситуативными, так и долговременными, направленными на формирование психологической «за-

калки» и выносливости); 2. «Уверенность» (упражнения на общение или творческое самовыражение); 3. «Общение» (воспитание навыков продуктивного общения с помощью парного микро-группового и обще-группового воздействия); 4. «Самовыражение» (музыкальный тренинг личностной и творческой самореализации); 5. «Мотивация» (определение иерархии ценностей музыканта, осознание перспективности своей профессии) [31].



## **2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ**

### **2.1. Примерный перечень тем и вопросов для семинарских занятий**

#### **Тема 1. Психологические особенности музыкального творчества**

Вопросы:

1. Концепции художественного творчества в исторической перспективе.
2. Положение «интонационного словаря эпохи» (Б. В. Асафьев) как продукта общественного интонационного отбора.
3. Особенности процесса композиторского творчества в воспоминаниях и свидетельствах выдающихся композиторов.
4. Специфика исполнительских музыкальных специальностей с психологической точки зрения.

#### **Тема 2. Музыкальные способности и способы их развития**

5. Различные виды структур музыкальных способностей в их связи с направлениями музыкальной психологии.
6. Способы развития различных видов музыкального слуха. Феномен цветного слуха.
7. Моторная природа музыкально-ритмического чувства: ее проявления и применение в музыкально-педагогической практике.

#### **Тема 3. Познавательные процессы в контексте деятельности музыканта**

8. Возрастные особенности музыкального восприятия.
9. Внимание в музыкально-исполнительской деятельности и способы его развития.
10. Виды музыкального воображения и их значимость для представителей различных музыкальных специальностей.

11. Свойства ощущений и их проекция на музыкальную деятельность.
12. Процессы освоения и запоминания музыкального текста в контексте свойств музыкальной памяти.
13. Специфика музыкального мышления по типу деятельности и способы его развития.

#### **Тема 4. Психические свойства личности музыканта**

14. Психограмма профессии музыканта и необходимые качества для достижения мастерства в различных сферах деятельности.
15. Типы акцентуаций характера по классификации К. Леонгарда и Г. Шмишека и их проекция на музыкальную деятельность.
16. Виды эмоций в музыке. Теория аффектов.
17. Воспитание волевых качеств музыканта в контексте профессиональных требований музыкальной деятельности.
18. Способы формирования мотивации учащихся в музыкально-педагогической деятельности.
19. Саморегуляция в исполнительской деятельности музыканта: способы достижения оптимального предконцертного состояния.

#### **Тема 5. Специфика музыкально-педагогической деятельности**

20. Стили общения и руководства музыкально-педагогическим процессом в их связи с возрастными особенностями учащихся.
21. Особенности музыкально-педагогических подходов в связи с различием типов темперамента учащихся.

#### **Тема 6. Музыкальная терапия: мифы и реальность**

22. Развитие музыкальной терапии в исторической перспективе.
23. Набор приемов и методов современной музыкальной психотерапии (по О. Лучининой и Е. Винокуровой).

## **2.2. Требования к выступлению на семинарском занятии**

Важнейшими требованиями к выступлениям студентов являются самостоятельность в подборе фактического материала и аналитическом отношении к нему, умение рассматривать примеры и факты во взаимосвязи и взаимообусловленности, отбирать наиболее существенные из них. Приводимые участником семинара примеры и факты должны быть существенными, напрямую соответствовать профилю обучения.

Доклад должен иметь четкую структуру. Всякое выступление на семинаре должно начинаться с приведения его плана. Изложение выводов, полученных студентом в результате анализа, должно соответствовать требованиям логики, быть последовательным и доказательным, аргументация – полной и непротиворечивой. Выступление должно исключать отступления от темы.

Важным критерием при оценке выступления студента является соблюдение регламента. Его продолжительность не может превышать 10–15 минут. Необходимо помнить о грамотности, стилистической выдержанности речи выступающего, корректности использования специальных понятий и терминов.

Завершением выступления студентов на семинаре являются ответы на вопросы, которые группа готовит по предложенным учебно-методическим комплексом вопросам семинара. Вопросно-ответный прием публичных выступлений входит в критерий оценки выступлений студентов.

Доклад на семинарском занятии может быть дополнен сопровождением компьютерной презентацией. Содержание презентации должно включать название темы доклада, его план, реферативное изложение содержания, основные выводы. Презентация может включать демонстрацию схем, таблиц и др. слайдов, служащих для иллюстрации тех или иных положений доклада.

## 3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

### 3.1. Примерный перечень вопросов

#### для среза знаний по темам 1-2

В качестве промежуточного вида диагностики знаний студентов по дисциплине целесообразно использовать небольшой опрос в формате «квиза» (длинный вопрос – короткий ответ-формулировка). Такой срез знаний может быть проведен в конце лекционного либо семинарского занятия, завершающего очередную тему. Время проведения – 15–20 минут (в зависимости от количества вопросов, составляемых преподавателем). Также в качестве самостоятельного задания студенту может быть предложено составление списка вопросов в формате «квиз», что поспособствует более глубокому освоению пройденного материала, активизирует творческий подход к его изучению, мотивирует к ведению конспекта.

1. Этот крупный немецкий музыкальный теоретик и исследователь впервые ввел понятие «музыкальная психология». Назовите его имя. – */Э. Курт/*.
2. Н. А. Римский-Корсаков, характеризуя стадии композиторского творческого процесса, первую стадию называл острое (...), вторую стадию – хроническое (...), в названии третьей стадии это слово не использовалось. Какое слово скрыто? – */Вдохновение/*.
3. Этот ученый-философ считал важнейшим условием художественного творчества «пассивность ума и воли», «задача поэта – отдаться во власть надсознательных сил, стать им послушным». Эти силы он называл «душа Космоса», «София», «Вечная женственность». Кто этот философ? – */В. Соловьев/*.
4. Иоганн Кеплер говорил о соответствии каждой планеты определенному музыкальному тембру человеческого голоса. Свойствами какого голоса, по его мнению, обладают Сатурн и Юпитер? – */Бас/*.

5. На втором этапе развития музыкальной психологии большое значение приобретает область психологии, которая развивает принципы целостности восприятия. Как она называется? – */Гештальтпсихология/*.
6. Оно состоит из невидимых частиц – сапионов и психионов; считается, что идеи для творчества берутся людьми именно оттуда. О чем речь? – */Информационное Поле Вселенной/*.
7. Четыре этапа психологической подготовки к публичному выступлению включают в себя: 1) этап предварительной подготовки, 2) этап основной подготовки, 4) этап ситуативной психологической подготовки. Назовите третий этап. – */Этап непосредственной предконцертной подготовки/*.
8. Немецкий ученый Г. Гельмгольц – основоположник науки, которая изучала влияние музыкальных звуков на психику человека. Назовите эту науку. – */Тонпсихология/*.
9. Это понятие было сформулировано еще в Древней Греции, но актуально до сих пор. Терапевтический эффект этого используется в музыкотерапии. Речь идет о процессе очищения души через глубокое переживание произведения искусства. Как назвать это одним словом? – */Катарсис/*.
10. Один вид творчества он называл интровертивным, когда художник творит преднамеренно, сознательно обрабатывает материал, облекая его в нужную ему форму, второй вид – экстравертивным, подразумевая пассивность автора под влиянием архетипов, возникающих из коллективного бессознательного. Назовите этого ученого. – */К. Г. Юнг/*.
11. Интерпретация может становиться инвенцией – когда музыкант слишком вольно излагает авторский текст. А как называется чрезмерно объективный подход исполнителя к передаче авторского замысла? – */Атрибуция/*.
12. Это понятие, сформулированное Б. Асафьевым, – продукт общественного интонационного отбора, являющийся питательной средой творчества композитора, тезаурусом его музыкальной памяти. О чем идет речь? – */Интонационный словарь эпохи/*.

### 3.2. Примерный перечень вопросов к зачету

1. Донаучный период развития музыкальной психологии: воззрения философов (Пифагор, Аристотель, Платон, Кеплер).
2. Г. Гельмгольц и Э. Курт: тонпсихология, гештальтпсихология. Музыкальная психология.
3. Основные концепции художественного творчества в контексте музыкальной психологии.
4. Взгляды П. И. Чайковского на процесс композиторского творчества.
5. Понятийный аппарат исполнительской интерпретации: атрибуция и инвенция, актуализация и индивидуализация.
6. Структура музыкальных способностей, по Б. М. Теплову.
7. Музыкальный слух и его основные виды.
8. Способы выявления музыкальных способностей. Основные методы тестирования.
9. Особенности музыкально-ритмического чувства и его связь с физиологией человека.
10. Понятие музыкального восприятия и его специфика в различных видах музыкальной деятельности.
11. Труд Е. Назайкинского «О психологии музыкального восприятия»: основные положения, место и значение в науке.
12. Внимание в музыке, его виды и свойства.
13. Роль воображения в деятельности музыканта.
14. Виды и классификации ощущений и их роль в музыке.
15. Формула И. Гофмана по запоминанию музыкального произведения.
16. Музыкальный интеллект в контексте теории множественного интеллекта Г. Гарднера.
17. Типы творческой личности, по К. Станиславскому.
18. Типы личности музыканта: сольный, ансамблевый, оркестровый, дирижерский.

19. Особенности типов темперамента в связи с музыкальной деятельностью.
20. Выдающиеся музыканты как примеры различных типов темперамента.
21. Классификация музыкальных эмоций В. Н. Холоповой.
22. Воля и мотивация в контексте деятельности музыканта.
23. Пять стадий сценического волнения и методы его преодоления (по Готсдинеру).
24. Методы преодоления эстрадного волнения.
25. Педагогические способности в контексте музыкального обучения.
26. Основные педагогические принципы выдающихся педагогов (персоналии на выбор).
27. Основы музыкотерапии, влияние музыки на психические и физиологические процессы человека.

### **3.3. Задания для самостоятельной работы студентов**

1. Работа с рекомендованными источниками из списка литературы (конспектирование).
2. Составление терминологического глоссария по содержанию изучаемых тем учебной дисциплины (письменно).
3. Подготовка докладов по темам семинарских занятий.
4. Поиск и характеристика различных баз данных по темам учебной дисциплины «Музыкальная психология» – статьи, документы, музыка, изображения, видео.

## 4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### 4.1. Учебная программа

#### ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

##### *Цели и задачи курса*

Учебная программа «Музыкальная психология» разработана для студентов музыкальных вузов и предусматривает изучение основных психических процессов в контексте музыкальной деятельности.

Деятельность музыканта вне зависимости от специфики (композиторская, исполнительская, педагогическая, музыкально-критическая и т.д.) подразумевает сложные психические процессы. Знание закономерностей восприятия музыки, особенностей музыкально-творческой личности, основ саморегуляции и преодоления сценического волнения, понимание природы музыкальных способностей, специфики коммуникации в педагогической и непосредственно творческой деятельности окажут неоценимую помощь студенту-музыканту.

Круг вопросов, представленных в дисциплине «Музыкальная психология», затрагивает проблематику как предметов общегуманитарной направленности («Психология», «Педагогика», «Профессиональная педагогика и методика преподавания спецдисциплин»), так и предметов специального цикла («Специнструмент», «Вокал», «Инструментальный ансамбль», «Вокальный ансамбль», «Оркестровый класс», «Основы композиции»), позволяя решать различные творческие и педагогические задачи.

**Целью** изучения данного курса является получение студентами знаний об основных понятиях музыкальной психологии, ее научной и практической проблематике.

В задачи входит:

– ознакомить студентов с предпосылками становления и развития музыкальной психологии и основными музыкально-психологическими концепциями;



- изучить природу музыкального творчества и музыкальных способностей;
- раскрыть основные психические свойства личности музыканта;
- изучить механизмы функционирования психических познавательных процессов в музыке;
- ознакомить студентов с методами саморегуляции, коммуникации в музыкально-творческой и педагогической деятельности, преодоления сценического волнения;
- создание мотивации дальнейшего углубленного изучения вопросов музыкальной психологии.

Типовая учебная программа дисциплины «Музыкальная психология» разработана в соответствии с образовательным стандартом Республики Беларусь для направления специальности 1-17 03 01 «Искусство эстрады (по направлениям)».

В результате изучения дисциплины «Музыкальная психология» студент должен

***знать:***

- основные понятия системы музыкальной психологии, методологии ее исследования;
- ведущие концепции и направления психологии музыкального творчества;
- понятие о генезисе музыкальных способностей и особенностей их функционирования;
- значение процесса музыкального восприятия, а также других психических процессов в музыке;
- особенности личности музыканта в контексте музыкальной психологии;
- основные проблемы музыкально-педагогической деятельности;

***уметь:***

- анализировать психологические процессы в музыкальном творчестве;
- использовать в практической деятельности методологию и терминологический аппарат музыкальной психологии;
- применять методы преодоления сценического волнения;

- использовать методы усвоения музыкального материала;
- применять на практике знания основ коммуникации в музыкальном коллективе и в педагогической деятельности.

В результате изучения дисциплины обучающийся должен овладеть следующими академическими (АК), социально-личностными (СЛК) и профессиональными (ПК) компетенциями:

АК-1. Уметь использовать базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач.

АК-2. Владеть системным и сравнительным анализом.

АК-4. Уметь работать самостоятельно.

АК-6. Владеть междисциплинарным подходом при решении проблем.

АК-9. Уметь учиться, самостоятельно повышать свою квалификацию на протяжении всей жизни.

САК-6. Уметь работать в коллективе.

На изучение дисциплины всего отводится 52 часа, из которых 34 – аудиторных часа (18 лекционных и 16 семинарских занятий) и 18 часов самостоятельной работы для дневной формы получения высшего образования и 8 аудиторных часов (6 лекционных и 2 семинарских занятия) и 44 часа самостоятельной работы для заочной формы получения высшего образования. Распределение аудиторного времени по курсам и семестрам:

ДФО III курс 6 семестр – 34 ч.;

ЗФО IV курс 7 семестр – 6 ч., 8 семестр – 2 ч.

Форма текущей аттестации – зачет для дневной и заочной форм получения высшего образования.

## СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

### Тема 1. Введение в музыкальную психологию

Предмет музыкальной психологии. Зарождение понятий музыкальной психологии в воззрениях античных философов: Пифагор (учение об эвритмии), Платон, Аристотель (учение о мимесисе и катарсисе). Учения о музыке в Древнем Китае и в Древней Индии. Воззрения о музыке в Средние века. Боэций и его философия музыки (*musica mundana, musica humana, musica instrumentalis*). Взаимосвязь планет Солнечной системы и певческих голосов в концепции И. Кеплера. Возникновение понятия «тонпсихология» (труды Г. Гельмгольца). Вклад в развитие музыкальной психологии К. Штумпфа, Г. Римана. Сущность гештальтпсихологии. Труды Э. Курта, введение им понятия «музыкальная психология». «Закон парсиномии» А. Веллека. Вклад советских ученых в разработку проблем музыкальной психологии. Основные исторические этапы развития музыкальной психологии: донаучный (до XIX в.); первый (вторая половина XIX – начало XX в.); второй (20 – 60-е гг. XX в.); третий (с 60-х гг. XX в. по настоящее время).

### Тема 2. Психология музыкального творчества

*Художественное творчество.* Понятие художественной деятельности. Концепция художественного творчества в воззрениях Платона и Аристотеля. Основные взгляды В. Соловьева на природу художественного творчества. Толкование феномена художественного творчества в психоанализе З. Фрейда (концепция «Я – Сверх-Я»). Коллективное подсознательное как генезис художественного творчества в учении К. Юнга. Гипотеза Информационного Поля Вселенной и художественное творчество. Три уровня художественно-эстетического сознания: восприятие через содержание, восприятие через форму, комплексное восприятие.

*Композиторское творчество.* Взгляды на композиторское творчество в разные исторические эпохи. Понятие «интонационный словарь эпохи» (Б. Аса-

фьев) в контексте художественного творчества. Процессуальность, стадийность и динамичность композиторского творческого процесса. Особенности сочинения музыки по заказу и по собственному желанию (П. Чайковский), «острое вдохновение» и «хроническое вдохновение» (Н. Римский-Корсаков), «три стадии творческих мук» (М. Таривердиев). Понятия «сверхпродукт» и «отход» как дополнительные результаты художественной деятельности (В. Сагатовский). Интеллектуально-образный и образно-обобщенный типы композиторского мышления. Роль эмпатии в творческом процессе композитора.

***Исполнительское творчество.*** Исполнение и интерпретация: особенности толкования понятий. Обоснование исполнительской интерпретации как имманентно заложенной в нотном композиторском тексте возможности его творческого прочтения. Две стороны исполнительской интерпретации: актуализация и индивидуализация. Три вида ассоциаций музыканта-исполнителя (К. Игумнов). Атрибуция и инвенция как варианты исполнительской интерпретации. Основные этапы подготовки к концертному выступлению. Внутренние и внешние мотивы исполнительской деятельности музыканта. Специфика исполнительской деятельности дирижера, актера-певца, исполнителя-инструменталиста. Психологические особенности предконцертного этапа подготовки исполнителя. Фазы ситуативной подготовки перед выступлением. Значение артистизма в исполнительском творчестве музыканта.

### **Тема 3. Музыкальные способности**

***Структура музыкальных способностей.*** Музыкальные способности и их задатки: определения, специфика различия. Основания для музыкальных задатков. Общие и специальные музыкальные способности. Элементарные способности (по Б. М. Теплову): музыкальный слух, ладовое чувство, музыкально-ритмическое чувство. Комплексные способности: музыкальная память, чувство формы или композиционное чувство, музыкальное мышление. Компенсация способностей и ее виды. Классификация музыкальных способностей Н. А. Римского-Корсакова (технические и слуховые,

элементарные и высшие). Музыкальность и амузия. Понятие и структура музыкальной одаренности. Музыкально-репродуктивный и музыкально-творческий комплекс.

**Музыкальный слух. Виды музыкального слуха.** Понятие музыкального слуха. Основные виды музыкального слуха: внешний и внутренний (слуховые представления), абсолютный (идеальный) и относительный (интервальный), гармонический и мелодический, динамический, тембральный, полифонический, архитектурный. Аудиометрия как исследование, направленное на оценку показателей слуха. Специфика обнаружения различных видов музыкального слуха и методы их развития. Феномен цветного слуха.

**Музыкально-ритмическое чувство.** Определение музыкально-ритмического чувства. Связь с поэзией (стихотворные ритмы). Субъективное ритмизирование, условия его осуществления. Проявление чувства ритма на уровне физиологических моторных реакций. Исследования восприятия ритма Болтона, Коффки. Действительные и воображаемые движения при ощущении ритма. Э. Жак-Далькроз: основы ритмики. Восприятие синкопы: «внутренний толчок» и «объективный акцент». Вопросы ритма в музыкальном исполнении. Проблема развития ритма у учащихся: «арифметический счет» и «дирижерский счет». Биологические предпосылки восприятия ритма, влияние темпа прослушиваемой музыки на пульс человека. 4 уровня функционирования музыкально-ритмической способности. Специфика восприятия ритма у слепых, глухих, людей с ограниченными двигательными и умственными возможностями.

#### **Тема 4. Познавательные процессы в музыке**

**Восприятие.** Музыкальное восприятие: к определению понятия. Слышание и слушание музыки. Перцепция и апперцепция. Специфика музыкального восприятия композитора, исполнителя, слушателя. Функции музыкального восприятия: социальные, личностные. Стадиальный характер музыкального восприятия. Адекватность музыкального восприятия. Музыкальное восприятие как акт

переживания. Возрастные особенности музыкального восприятия, особое значение эвристической стадии.

**Внимание. Воображение. Ощущения.** Виды внимания: произвольное, непроизвольное, послепроизвольное; внешнее и внутреннее. Свойства внимания: концентрированность, объем, переключаемость. Внимание в музыкально-исполнительской деятельности: поэтапный контроль (запаздывающий, сопровождающий, опережающий), устойчивость и распределяемость.

Воображение в музыкальной деятельности, его виды. Специфика музыкальных и немusical образов. Репродуктивное и продуктивное (творческое) воображение. Пассивное воображение (сновидения, грезы) и активное (осознанное) воображение. Музыкальное воображение как одна из высших форм воображения человека. Роль опыта и ассоциаций в процессе воображения.

Понятие ощущений. Виды ощущений по Шеррингтону (интероцептивные, экстероцептивные, проприоцептивные). Свойства ощущений. Понятия адаптации, сенсбилизации, синестезии. Субъективность музыкальных ощущений (по характеристикам свойств музыкального звука).

**Память. Мышление.** Музыкальная память и ее уровни: опознающая слушательская, воспроизводящая исполнительская. Виды памяти (оперативная и длительная). Типы памяти: логическая, образная, эмоциональная, двигательная, зрительная, слуховая. Характеристики музыкальной памяти: репродуктивная механическая и реконструктивная творческая. Пять фаз («кругов») музыкальной памяти. Специфика музыкально-исполнительской памяти. Запоминание музыкального произведения по формуле И. Гофмана.

Понятие музыкального мышления. Репродуктивное и продуктивное мышление. Специфика музыкального мышления по типу деятельности: слушателя (наглядно-образное), исполнителя (наглядно-действенное) и композитора (абстрактно-логическое). Музыкальный интеллект в теории множественного интеллекта Г. Гарднера. Способы развития музыкального мышления.

## **Тема 5. Психические свойства личности**

**Личность музыканта.** Понятия «личность» и «индивидуальность». Исключительная роль личности в художественном творчестве. Типы личности (по К. Станиславскому): волевой, эмоциональный, интеллектуальный. Пять «Т» творческой личности: талант, трудолюбие, терпение, творчество, требовательность. Три «мифа» о профессии музыканта. Личностно-профессиональное развитие музыканта. Типы личности музыканта: сольный, ансамблевый, оркестровый, дирижерский. Типы карьеры музыканта.

**Характер и темперамент.** Четыре типа темперамента (по Гиппократу): сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик. Три типа индивидов (по В. Шелдону): висцеротоники, соматоники и церебротоники. Низкорективные и высокорективные типы. Понятие характера. Классификация характеров К. Леонгарда и Н. Шмишека. Черты темперамента и характера разных типов на примере музыкантов: Шопен и Лист, Моцарт, Чайковский, Рахманинов, Россини.

**Эмоции и чувства.** Понятие эмоций. Функции эмоций человека. Базовые эмоции: различие западного и восточного мировосприятия. Музыкальное настроение и музыкальное переживание. Понятие аффекта. «Бегство» и «агрессия» как способы аффективного преодоления непереносимых переживаний, их выражение в музыке. Различие эмоций и чувств (по К. Юнгу). Виды эмоций, передаваемых в музыке (по В. Холоповой). Эстетические эмоции. Причины возникновения различных эмоций (страсть, радость, гнев, страх, стыд, чувство вины). Моделирование эмоций в музыке (темп, лад, интервалика, артикуляция и пр.). Тест на различные стороны эмоциональных проявлений личности (ММРІ) и его проекция на музыкальные произведения.

**Воля и мотивация.** Воля как психологическая категория. Волевые процессы, их функции. Волевой акт: структура, содержание. Выдержка, настойчивость и самостоятельность как волевые качества личности. Качества, противоположные воле – упрямство, лень, нерешительность, внушаемость. Воля в контексте профессиональных требований музыкальной деятельности. Звукотворческая

воля и ее структура (по К. А. Мартинсену). Формирование волевых качеств у учащихся-музыкантов.

Понятие мотивации и мотива, внешняя и внутренняя мотивация. Мотивация музыканта в контексте его художественно-эстетических потребностей. Основные факторы мотивации в музыкально-исполнительской деятельности. Формирование мотивации учащихся в музыкально-педагогической деятельности.

***Проблемы саморегуляции в исполнительской деятельности музыканта (преодоление эстрадного волнения).*** Причины сценического волнения. Психофизиологические проявления эстрадного волнения. Индивидуальное и типологическое в сценической тревоге. Два вида эстрадного волнения: переживание художественно-эстетических эмоций (творческое вдохновение), ситуативно-поведенческие эмоции. Пять стадий сценического волнения и методы его преодоления (по Готсдинеру). Этапы психологической адаптации к ситуации публичного выступления. Эмоциональный и когнитивный компоненты оптимального предконцертного состояния. Методики аутотренинга для преодоления эстрадного волнения. Значение режима и гигиены в деятельности музыканта.

## **Тема 6. Проблемы музыкально-педагогической деятельности**

Специфика музыкально-педагогической деятельности. Педагогические способности: дидактические, перцептивные, конструктивные, экспрессивные и суггестивные коммуникативные (по Готсдинеру). Педагогическая воля и такт. Виды музыкально-педагогического общения. Авторитарный, диалогический, конформистский и демократический стили общения и руководства педагогическим процессом. Типология педагогов и учащихся в связи с различием темпераментов. Возрастные особенности учащихся в музыкальной педагогике. Педагогическая оценка и самооценка. Педагогические принципы выдающихся музыкантов-педагогов.

## **Тема 7. Основы музыкотерапии**



Исторические предпосылки осознания лечебного воздействия музыки на человека. Факторы эффективного лечения с помощью музыкотерапии. Понятие функциональной музыки, ее место в жизни человека. Музыкотерапия как средство лечения соматических и психоневрологических заболеваний, коррекции физиологического состояния организма. Приемы и формы работы в системе лично-ориентированной музыкальной психотерапии. «Банк техник» с набором приёмов и методов музыкальной психотерапии (по Лучининой и Винокуровой): фоновое музыкальное воздействие, работа с музыкальными образами, музицирование, телесно-ориентированные формы работы. Особенности методов музыкотерапии при работе с профессиональными музыкантами.

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА**  
**для дневной формы получения высшего образования**

| Номер темы       | Название раздела, темы                          | Количество аудиторных часов |                     |                      |                      |      | Самостоятельная работа студентов (СРС) | Формы контроля знаний |
|------------------|---|-----------------------------|---------------------|----------------------|----------------------|------|--|-----------------------|
|                  |   | Лекции                      | Семинарские занятия | Практические занятия | Лабораторные занятия | Иное |  |                       |
| 1                | 2   | 3                           | 4                   | 5                    | 6                    | 7    | 8                                      | 9                     |
| <b>6 семестр</b> |   |                             |                     |                      |                      |      |  |                       |
| 1                | Введение в музыкальную психологию               | 2                           |                     |                      |                      |      |  |                       |
| 2                | Психология музыкального творчества              | 2                           | 2                   |                      |                      |      | 1                                      |                       |
| 3                | Музыкальные способности                         | 4                           | 2                   |                      |                      |      | 1                                      |                       |
| 4                | Познавательные процессы в музыке                | 4                           | 2                   |                      |                      |      | 1                                      |                       |
| 5                | Психические свойства личности                   | 4                           | 6                   |                      |                      |      | 1                                      |                       |
| 6                | Проблемы музыкально-педагогической деятельности |                             | 2                   |                      |                      |      | 2                                      |                       |
| 7                | Основы музыкальной терапии                      | 2                           | 2                   |                      |                      |      |  |                       |
| 8                | Текущая аттестация                              |                             |                     |                      |                      |      | 12                                     | зачет                 |
| <b>ИТОГО: 52</b> |   | <b>18</b>                   | <b>16</b>           |                      |                      |      | <b>18</b>                              |                       |

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА**  
**для заочной формы получения высшего образования**

| Номер темы       | Название раздела, темы                          | Количество аудиторных часов |                     |                      |                      |      | Самостоятельная работа студентов (СРС) | Формы контроля знаний |
|------------------|---|-----------------------------|---------------------|----------------------|----------------------|------|--|-----------------------|
|                  |   | Лекции                      | Семинарские занятия | Практические занятия | Лабораторные занятия | Иное |  |                       |
| 1                | 2   | 3                           | 4                   | 5                    | 6                    | 7    | 8                                      | 9                     |
| <b>7 семестр</b> |   |                             |                     |                      |                      |      |  |                       |
| 1                | Введение в музыкальную психологию               | 2                           |                     |                      |                      |      | 4                                      |                       |
| 2                | Психология музыкального творчества              |                             |                     |                      |                      |      | 4                                      |                       |
| 3                | Музыкальные способности                         |                             |                     |                      |                      |      | 4                                      |                       |
| 4                | Познавательные процессы в музыке                | 2                           |                     |                      |                      |      | 4                                      |                       |
| 5                | Психические свойства личности                   |                             |                     |                      |                      |      | 6                                      |                       |
| <b>8 семестр</b> |   |                             |                     |                      |                      |      |  |                       |
| 6                | Проблемы музыкально-педагогической деятельности |                             | 2                   |                      |                      |      | 6                                      |                       |
| 7                | Основы музыкальной терапии                      | 2                           |                     |                      |                      |      | 4                                      |                       |
| 8                | Текущая аттестация                              |                             |                     |                      |                      |      | 12                                     | зачет                 |
| <b>ИТОГО: 52</b> |   | <b>6</b>                    | <b>2</b>            |                      |                      |      | <b>44</b>                              |                       |

## 4.2. Литература

### *Основная*

1. Бочкарев, Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Бочкарев. – М. : Классика-XXI, 2008.
2. Выготский, Л. Психология искусства / Л. Выготский. – М., 1986.
3. Готсдинер, А. Музыкальная психология / А. Готсдинер. – М., 1993.
4. Кирнарская, Д. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика / Д. Кирнарская. – М., 2003.
5. Курт, Э. Музыкальная психология / Э. Курт ; пер. с нем. Л. Товалевой, О. Галкина ; вступ. ст. О. Галкина ; коммент. О. Галкина, М. Старчеус ; науч. ред. М. Старчеус. – Минск : БелГИПК, 2007.
6. Медушевский, В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. Медушевский. — М., 1976.
7. Назайкинский, Е. О психологии музыкального восприятия / Е. Назайкинский. – М., 1972.
8. Овсянкина, Г. П. Музыкальная психология : учеб. для факультетов музыки педагогических университетов, консерваторий и гуманитарных вузов / Г. П. Овсянкина. – СПб., 2007.
9. Петрушин, В. Музыкальная психология / В. Петрушин. – М., 1994.
10. Подуровский, В. М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / В. М. Подуровский, Н. В. Сулова. – М., 2001.
11. Психология музыкальной деятельности : Теория и практика / под ред. Г. М. Цыпина. – М., 2003.
12. Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – М., 2012.
13. Старчеус, М. С. Слух музыканта / М. С. Старчеус. – М., 2003.
14. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. ; Л., 1947.
15. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008.

16. Цыпин, Г. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения / Г. Цыпин. — М., 1994.

17. Яконюк, В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. — Минск : Бел. гос. академия музыки, 1993.

*Дополнительная*

18. Беляева-Экземплярская, С. О психологии восприятия музыки / С. Беляева-Экземплярская. — М., 1924.

19. Блинова, М. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности / М. Блинова. — Л., 1974.

20. Ветлугина, Н. Музыкальное развитие ребенка / Н. Ветлугина. — М., 1968.

21. Вильсон, Г. Психология артистической деятельности: Таланты и поклонники / Г. Вильсон. — М., 2001.

22. Воропаев, Е. П. Вундеркинд Коля и педагогические принципы его родителей: размышления о домашней музыкальной педагогике / Е. П. Воропаев // Образование личности. — М., 2012. — № 2. — С. 94–100.

23. Гейнрихс, И. Музыкальная память / И. Гейнрихс // Музыкально-педагогическая подготовка учителя. — М., 1972.

24. Гельмгольц, Г. Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа теории музыки / Г. Гельмгольц. — СПб., 1875.

25. Головач, И. Психология музыкального восприятия / И. Головач // Методология современного музыкознания. Экспериментальный курс: тезисы лекций для студентов отделения музыкознания. — Минск, 1992.

26. Киричек, А. Художественное творчество и личность художника (к вопросу о психологии художественной деятельности) [Электронный ресурс] / А. Киричек. — Режим доступа: [http://hpsy.ru/public/x4166.htm#\\_edn80](http://hpsy.ru/public/x4166.htm#_edn80). — Дата доступа: 10.09.2020.

27. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская. — М., 2004.

28. Корлякова, С. Основы общей и музыкальной психологии / С. Корлякова. – Ставрополь, 1998.
29. Курт, Э. Основы линейного контрапункта / Э. Курт. – Л., 1931.
30. Лейтес, Н. Способности и одаренность в детские годы / Н. Лейтес. – М., 1984. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М., 2000.
31. Лучинина О. Практическая психология для музыкантов : учеб.-метод. пособие / О. Лучинина, Е. Винокурова. – Астрахань, 2008.
32. Мальцева, Е. Карл Штумпф и его значение в области музыкальной психологии / Е. Мальцева // Музыкальное образование. – 1928. – № 4-5.
33. Медушевский, В. Интонационная форма музыки / В. Медушевский. – М., 1993.
34. Музыкальная психология: хрестоматия / сост. М. С. Старчеус. – М., 1992.
35. Музыкальные способности : хрестоматия / сост. И. В. Зубков, Т. П. Королева, Н. И. Щербакова. – Минск, 1999.
36. Муха, А. И. Процесс композиторского творчества (Проблемы и пути исследования) / А. И. Муха. – Киев : Музична Украина, 1979.
37. Петрушин, В. Музыкотерапия / В. Петрушин. – М., 1997.
38. Психолого-педагогические проблемы высшего музыкального образования : сб. тр. / ГМПИ им. Гнесиных. – Вып. 43. – М., 1979.
39. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : 1997.
40. Раппопорт, С. Искусство и эмоции / С. Раппопорт. – М., 1968.
41. Тарасова, К. Онтогенез музыкальных способностей / К. Тарасова. – М., 1997.
42. Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования / А. В. Торопова. – М., 2008.
43. Якобсон, П. Психология художественного восприятия / П. Якобсон. – М., 1964.

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |     |
|--|-----|
| Введение.....  | 3   |
| 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ.....   | 6   |
| 1.1. Конспект лекций.....  | 6   |
| Тема 1. Введение в музыкальную психологию .....                      | 6   |
| Тема 2. Психология музыкального творчества .....                     | 13  |
| Тема 3. Музыкальные способности .....                                | 29  |
| Тема 4. Познавательные процессы в музыке.....                        | 43  |
| Тема 5. Психические свойства личности.....                           | 65  |
| Тема 6. Проблемы музыкально-педагогической деятельности .....        | 93  |
| Тема 7. Основы музыкотерапии.....                                    | 100 |
| 2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ .....   | 105 |
| 2.1. Примерный перечень тем и вопросов для семинарских занятий ..... | 105 |
| 2.2. Требования к выступлению на семинарском занятии .....           | 107 |
| 3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ.....                                       | 108 |
| 3.1. Примерный перечень вопросов для среза знаний по темам 1-2.....  | 108 |
| 3.2. Примерный перечень вопросов к зачету .....                      | 110 |
| 3.3. Задания для самостоятельной работы студентов.....               | 111 |
| 4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....                                       | 112 |
| 4.1. Учебная программа .....   | 112 |
| 4.2. Литература.....   | 124 |

Учебное электронное издание

Составитель  
**Немогай Светлана Николаевна**

# **МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

*Электронный учебно-методический комплекс  
для студентов специальности 1-17 03 01 Искусство эстрады  
(по направлениям)*

[Электронный ресурс]

Редактор *Е. Д. Нежинец*  
Технический редактор *Ю. В. Хадьков*

Подписано в печать 30.06.2023.  
Гарнитура Times Roman. Объем 0,8 Мб

Частное учреждение образования  
«Институт современных знаний имени А. М. Широкова»  
Свидетельство о регистрации издателя №1/29 от 19.08.2013  
220114, г. Минск, ул. Филимонова, 69.

ISBN 978-985-547-423-5



9 789855 474235