

Ю. А. Цагарелли

ПСИХОЛОГИЯ
МУЗЫКАЛЬНО-
ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебное пособие

Издательство
«Композитор • Санкт-Петербург»
2008

ББК 85.31
Ц 13
ISBN 978-5-7379-0381-7

© ЦагареллиЮ. А., 2008

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	4
Глава 1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ	7
§ 1. Понятие о деятельности и ее структуре	7
§ 2. Факторы, влияющие на эффективность деятельности музыканта-исполнителя	8
§ 3. Компоненты профессионального мастерства музыканта-исполнителя	9
§ 4. Структура профессионально-важных качеств музыканта	12
§ 5. Склонности и способности	17
§ 6. Музыкальная одаренность (музыкальность)	18
§ 7. Этапы деятельности музыканта-исполнителя	22
ГЛАВА II. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ	27
§ 1. Сущность восприятия как психического процесса	27
§ 2. Генезис и структура музыкального слуха	28
§ 3. Цветной слух	34
§ 4. Структура музыкально-ритмической способности	38
§ 5. Эмоциональная отзывчивость на музыку	43
ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОХРАНЕНИЯ И ПЕРЕРАБОТКИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ	50
§ 1. Сущность и виды памяти	50
§ 2. Структура музыкальной памяти	52
§ 3. Сущность мышления и воображения	61
§ 4. Музыкальное мышление и музыкальное воображение	63
ГЛАВА IV. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕПОСРЕДСТВЕННОГО ИСПОЛНЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ	73
§ 1. Силовой компонент исполнительской техники	73
§ 2. Скоростной компонент исполнительской техники	75
§ 3. Выносливость и исполнительская техника	76
§ 4. Координационный компонент исполнительской техники	77
§ 5. Память на движения в исполнительской технике	81

ГЛАВА У. ПСИХОЛОГИЯ КОНЦЕРТНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ	84
§ 1. Концертное выступление как итоговая деятельность в экстремальных условиях	84
§ 2. Подготовка музыканта-исполнителя к концертному выступлению	85
§ 3. Артистизм музыканта-исполнителя	88
§ 4. Сценическое перевоплощение	89
§ 5. Сценические движения	94
§ 6. Сценическое внимание	97
ГЛАВА У1. УСПЕШНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ	102
§ 1. Выраженность профессионально-важных качеств у успешных и неуспешных музыкантов-исполнителей	102
§ 2. Индивидуальный стиль деятельности музыкантов-исполнителей как фактор профессиональной успешности	104
§ 3. Надежность музыканта-исполнителя в концертном выступлении	112
ГЛАВА УП. ДИАГНОСТИКА МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И КАЧЕСТВ	126
§ 1. Теоретико-методологический аспект проблемы диагностики музыкальных способностей	126
§ 2. Методы диагностики способностей, составляющих структуру музыкальности	139
§ 3. Методы диагностики непосредственно-исполнительских качеств музыканта	152
ГЛАВА УШ. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ	163
§ 1. Способы решения проблемы репертуара в связи с индивидуальными особенностями структуры профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя	163
§ 2. Формирование умения чтения с листа музыкальных произведений	168
§ 3. Оптимизация поэтапной работы над музыкальным произведением в связи с особенностями структуры профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя	177
§ 4. Формирование надежности музыканта-исполнителя в концертном выступлении	186
§ 5. Формирование готовности концертной программы	188
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	203

ПРЕДИСЛОВИЕ

В этой книге дается психологическое обоснование деятельности музыканта-исполнителя. Необходимость в ее написании обусловлена тем, что, как мы считаем, вопросы профессиональной деятельности музыканта-исполнителя с психологической точки зрения до сих пор не получили в специальной литературе детального освещения. Даже в наиболее фундаментальной работе Б.М.Теплова¹ музыкально-исполнительская деятельность и требующиеся для нее профессионально-важные качества не рассмотрены, а общемузыкальные способности рассматриваются им и рядом других авторов (К.Сишор, И.Гордон, К.В.Тарасова) очень узко, лишь как сенсорно-перцептивные. Таким образом, многие аспекты, связанные с формированием правильных представлений о психологической сущности деятельности, мастерства, профессионально важных качеств музыкантов-исполнителей, нуждаются в дополнительном освещении.

В качестве основных задач, которые призвана решать психология музыкальной деятельности, можно назвать профессиональный отбор и профессиональную ориентацию, профессиональное обучение, оптимизацию репетиционной и концертно-исполнительской деятельности.

Важность профессионального отбора в системе профессионального музыкального образования обуславливается тем, что существенное преобладание количества людей, которые хотели бы стать профессиональными музыкантами, над количеством профессиональных музыкантов, необходимых обществу, закономерно приводит к значительным конкурсам на приемных экзаменах в музыкальных учебных заведениях.

Особую важность имеет решение задачи профессионального обучения. Процесс становления профессионального музыканта выделяется среди многих видов специального образования очень длительным сроком обучения. Характерным моментом при этом является то, что на протяжении шестнадцати лет профессионального обучения музыканта значительное количество дисциплин изучается в процессе индивидуальных занятий. Поэтому обучение музыканта-исполнителя стоит государству или частным лицам немалых денег и существенно превышает стоимость подготовки специалистов по многим другим профессиям.

Вместе с тем, профессионализм многих выпускников музыкальных учебных заведений на всех уровнях системы музыкального образования оставляет желать лучшего из-за психолого-педагогических недостатков учебного процесса. Явно недостаточно используются огромные преимущества системы индивидуальных занятий. В самих же занятиях основная цель обучения – воспитание личности музыканта, развитие его способностей отодвигается на задний план, а педагогический

¹ Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.-Л., 1947.

процесс сводится к выучиванию музыкальных произведений (Г.Г.Нейгауз, Л.А.Баренбойм, А.Д.Алексеев, Г.М.Коган и др.).

Отсутствие профиограммы музыкально-исполнительской специальности закономерно обуславливает неполноту представлений о перечне профессионально-важных качеств и значимости каждого из них, что закономерно ведет к издержкам в профессиональном отборе и обучении музыкантов–исполнителей. Характерно, что даже такие важнейшие для любого музыканта-исполнителя качества как музыкальное мышление, музыкальное воображение, надежность в концертном выступлении, артистизм по традиции остаются «за бортом» курсов методики обучения игре на различных музыкальных инструментах. Анализ программ по методике, действующих ныне в музыкальных и музыкально-педагогических учебных заведениях высшего и среднего звена, показывает, что необходимость этих качеств в лучшем случае там просто декларируется. Методам же их диагностики и развития не отведено ни места, ни времени. Подобные примеры отнюдь не единичны.

С другой стороны, отсутствие четких представлений о степени профессиональной важности и сущности тех или иных качеств музыканта приводит к чрезмерному вниманию, чрезмерным усилиям по развитию некоторых малосущественных качеств. Так, на уроках сольфеджио огромные усилия затрачиваются на воспитание у будущего музыканта-инструменталиста умения точно интонировать мелодию голосом. Это отчасти связано с ошибочным представлением об идентичности такого интонирования с интонированием на инструменте. Немалые усилия затрачиваются и на развитие навыков решения задач по гармонии. Однако 73% студентов консерватории решают эти задачи при полном отсутствии слуховых представлений, чисто «математическим» путем. Поэтому вместо необходимых музыканту навыков оперирования внутренними слуховыми представлениями развиваются бесполезные навыки расчета голосоведения по формальным внеслуховым признакам и т.д.

Большое количество педагогических ошибок связано с отсутствием адекватных представлений о горизонтальной и вертикальной структуре профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя и ее отдельных компонентах. При этом обнаруживаются даже своеобразные закономерности в группировке и категориях ошибок, порождаемых неадекватными представлениями о сущности структур различной степени обобщенности. В частности, неадекватные представления об общей макроструктуре профессионально-важных качеств музыканта искажают представления о модели специалиста, что, в свою очередь, затрудняет целенаправленность процесса обучения и воспитания, делает его «флюсообразным». Примером этому может служить тот общеизвестный в среде профессиональных музыкантов факт, что многие музыканты-исполнители, имеющие дипломы об успешном окончании средних и даже высших специальных учебных заведений, не обладают хорошо развитой музыкальностью. Ибо основной задачей процесса их обучения являлось развитие психомоторики. Характерно, что в работах многих крупнейших музыкантов-педагогов говорится об укоренившейся практике противопоставления исполнительской техники музыкальности как таковой (Г.Г.Нейгауз, 1961; Г.М.Коган, 1969; А.П.Щапов, 1968 и многие другие).

Флюсообразность такого рода объясняется тем, что развитие профессионально-важных качеств происходит как бы через ступеньку, в обход главного, базового. Психомоторика (исполнительская техника) как бы отрывается от фундамента музыкальности и бесконтрольно возносится над всеми уровнями структуры профессионально-важных качеств, а порою, и личности. Начинается доминирование второстепенного над главным, частного над общим, средства достижения цели деятельности над самой целью. В итоге формируется антипрофессионализм.

Особое внимание в данном контексте заслуживает тот факт, что существующая система музыкального образования создает исключительно благоприятную почву для подобных явлений. Имеется огромное число пособий, хрестоматий, различных «школ беглости», сборников технических упражнений, направленных на развитие психомоторики. И практически отсутствует достаточно обоснованный в научно-психологическом отношении, а тем более систематизированный для практического применения материал для формирования музыкальности. Важнейшей тому причиной является отсутствие необходимых теоретических представлений о психологической сущности качеств, образующих структуру профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя вообще и музыкальности, в частности. Некоторые работы, посвященные развитию музыкальности без предварительного достаточно конкретного изучения ее сущности, только запутывают проблему.

Так, например, С.И.Науменко (1980) дает рецепты по развитию такого открытого ею компонента музыкальности как «чувство целого». Из всего контекста работы ясно, что назначением этого «чувства» является сложнейшая аналитико-синтетическая деятельность высших психических функций по созданию целостного музыкального образа произведения, включая формообразующие моменты и сводить его к сенсорному (чувственному) уровню нельзя. Это порождает педагогические тупики.

Неадекватные представления о сущности горизонтальной и иерархической структуры профессионально-важных качеств порождают невалидность их диагностики и неправильность развития. В частности, неадекватные представления о сущности музыкальности породили неадекватные методы ее диагностики через воспроизведение голосом музыкального материала. Неадекватные представления о сущности и структуре надежности музыканта-исполнителя в концертном выступлении обусловили неправомерное сведение проблемы надежности к проблеме эстрадного волнения и породили тупиковую ситуацию в формировании этого качества.

ГЛАВА I ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

§ I. Понятие о деятельности и ее структуре.

Деятельность определяют как специфически человеческую, регулируемую сознанием «внутреннюю» (психическую) и «внешнюю» (двигательную) активность, направленную на достижение сознательно поставленной цели.

Возникновение и развитие теории деятельности – заслуга отечественной психологии (К.Н.Корнилов, П.П.Блонский, М.Я.Басов, С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев). Смысл теории деятельности можно выразить так: сознание управляет деятельностью, но и деятельность формирует сознание человека. Это положение особенно актуально для искусства, которое преобразует сознание не только творца искусства, но и его потребителей - слушателей, зрителей. Изучая деятельность, можно судить о том, каким образом она будет осуществляться (зная, конечно, при этом и условия, в которых эта деятельность протекает). Таким образом, деятельность может служить предметом самостоятельного изучения и в то же время средством изучения человека.

Деятельность музыканта-исполнителя имеет многокомпонентный состав. Выделяют перцептивный компонент, связанный с ощущениями и восприятием музыкального произведения; мнемический, связанный с запоминанием и мысленным воспроизведением музыки, а также исполнительских движений; мыслительный, связанный с созданием идеального (мысленного) музыкального образа, осмысливанием формы музыкального произведения; имажинитивный, связанный с воображением, с сочинением нового музыкального произведения или нового образа в новой интерпретации; двигательный, связанный с игрой на музыкальном инструменте, с непосредственным исполнением музыкального произведения.

Структура деятельности музыканта-исполнителя. Деятельность музыканта можно рассматривать в более широком и более узком плане. В широком плане речь идет о деятельности музыканта вообще, как профессиональной деятельности, осуществляемой на протяжении многих лет и даже десятилетий. В случае такого ***макроструктурного*** рассмотрения единицей деятельности являются учебные занятия, репетиции, концертные выступления. Если рассматриваются отдельные учебные занятия, концертные выступления, то речь идет о ***мезо-структурном*** рассмотрении деятельности. В этом случае структурной единицей являются действия (сенсорные, умственные, двигательные). Конечно, в данном случае деятельность нельзя

рассматривать как простую сумму совершаемых музыкантом действий. Деятельность – это действия, объединенные в целостную систему, взаимосвязанные друг с другом и выполняемые по общему плану (программе) занятия или выступления.

Но и действия, связанные с исполнением какого-то музыкального произведения или его фрагмента, состоят из отдельных еще более мелких фрагментов, из отдельных движений, которые называются операциями. Последние составляют *микроструктуру* деятельности.

Центральное место в деятельности музыканта-исполнителя занимает работа над музыкальным произведением. В этой связи особую теоретическую и практическую ценность имеют представления о психологическом содержании работы музыканта–исполнителя над музыкальным произведением. Ибо от этого самым непосредственным образом зависит форма и содержание процесса профессионального обучения музыканта-исполнителя, всей его профессиональной деятельности.

§ 2. Факторы, влияющие на эффективность деятельности музыканта-исполнителя.

Возможности человека и эффективность его деятельности определяются *внешнесредовыми* и *внутренними человеческими* факторами.

В свою очередь, **внешние факторы** можно разделить на подгруппу факторов внешней среды (материальные факторы) и подгруппу факторов социально-психологической среды. К материальным факторам, в частности, относятся: качество и состояние музыкального инструмента; акустические, температурные и иные особенности концертного зала; наличие нот и необходимой в процессе подготовки литературы, грамзаписей, магнитофона и т.п. К факторам социально-психологической среды относятся: слушательская аудитория, особенности группы (коллектива) музыкантов при совместном музицировании, преподаватель (консультант) и особенности взаимоотношений с ним, общество в целом и ближайшее социальное окружение музыканта.

К внутренним факторам, обуславливающим эффективность музыкально-исполнительской деятельности, относятся возможности человека, зависящие от врожденных и приобретенных особенностей. Первые определяют потенциальные возможности человека, вторые в сочетании с реализованными первыми – наличные возможности. Внутренние факторы являются отражением как биологического, так и социального в развитии человека.

Социальный фактор развития музыканта как личности проявляется в виде отношений и мотивов (отношение к музыке как виду искусства и профессиональной деятельности, интерес к игре на каком-то музыкальном инструменте и т.п.), в виде знаний и умений (включая и индивидуальный стиль деятельности), в виде эффекта развития профессионально-важных качеств.

Биологический фактор развития музыканта в основном рассматривается как генотипический, т.е. определяющий врожденные особенности отдельных морфологических признаков (например, строение руки), врожденные физиологические особенности (жизненная емкость легких, максимальное потребление кислорода и т.д.),

психофизиологические особенности (свойства нервной системы, функциональная асимметрия полушарий головного мозга), психические процессы, физические качества.

Между врожденными и приобретенными свойствами человека нет разрыва. Знания и умения быстрее и в большем объеме приобретаются людьми с определенными врожденными особенностями; в то же время обучение, тренировка способствуют реализации и развитию врожденных возможностей. Поэтому в реальной жизни возможности человека представляют собой сплав врожденных и приобретенных свойств человека, названный великим русским физиологом И.П.Павловым фенотипом. Одним из проявлений фенотипических возможностей, как считает Е.П.Ильин, являются качества, уровень проявления которых зависит как от врожденных психологических, физиологических и морфологических особенностей человека, так и от его опыта: знаний, как лучше использовать эти особенности и умения использовать эти знания.

§ 3. Компоненты профессионального мастерства музыканта-исполнителя.

«Внутренние» факторы эффективности деятельности выражаются в профессиональном мастерстве музыканта-исполнителя. В профессиографическом описании слагаемых профессионального мастерства музыканта-исполнителя (рис.1) целесообразно выделить четыре основных блока: музыкально-исполнительскую направленность, знания, умения и профессионально-важные качества (ПВК).

Музыкально-исполнительская направленность. Направленность – это стремление человека к определенному роду занятий, базирующееся на сильном и устойчивом интересе к нему. Направленность характеризуется несколькими мотивами, побуждающими человека заниматься определенным видом деятельности.

Музыкально-исполнительская направленность включает в себя ряд компонентов. Прежде всего отметим такой общий для всех профессий момент, как престижность, важность которой показана в ряде работ и не вызывает сомнения (Е.А.Климов). В большом количестве литературных источников указывается на любовь к музыке как общую профессиональную направленность всех музыкальных специальностей (Г.Г. Нейгауз, Б.М.Теплов, Г.М.Коган). Наконец, структура музыкально-исполнительской направленности была бы неполной без включения в нее потребности сценического самовыражения (А.Б.Гольденвейзер, Г.М.Коган и др.).

Музыкально-исполнительская направленность связана также с потребностью музыкально-эстетического воспитания народа и реализуется в процессе достижения трех иерархически восходящих целей: 1) эмоционального воздействия на слушателей, связанного с регуляцией их эмоциональных состояний и формированием адекватных эмоциональных реакций; 2) формирования у слушателей адекватных музыкальных образов; 3) формирования их музыкальности.

Знания музыкантов-исполнителей. Целесообразно выделять два блока знаний, необходимых музыканту-исполнителю: общие и специальные. Общие знания, в свою очередь, разделяются на общеобразовательные и общекультурные знания.

Роль общеобразовательных знаний вытекает из того, что любой деятель искусства должен быть, прежде всего, образованным человеком. Роль же общекультурных знаний становится ясной, если учесть, что все виды искусства: изобразительное, архитектура, театр, кинематография, как и художественная литература, так или иначе связаны с музыкой. Существенно, что все эти виды искусства объединяются общим существенным признаком – наличием художественного образа.

Среди специальных знаний традиционно выделяют потребность в музыкально-исторических и музыкально-теоретических знаниях. В процессе обучения музыканта-исполнителя они представлены такими дисциплинами, как история музыки, гармония, сольфеджио, полифония, анализ музыкальных произведений, народное творчество. Отмечая важность этих знаний, сделаем, однако, два замечания.

Во-первых, сумме этих знаний не хватает общесистемных взаимосвязей, в результате чего многие из них в практике не реализуются, несмотря на имеющуюся потребность. В гораздо большей мере они должны быть направлены на обеспечение музыкально-исполнительской деятельности как таковой.

Во-вторых, пока такие знания практически не опираются на достижения психологической науки, что в ряде случаев резко снижает их достоверность и практическую значимость. Так, отсутствие опоры на психологию восприятия вносит немало путаницы в знания о музыкальном слухе и музыкально-ритмической способности. Игнорирование психологии памяти, мышления и воображения обуславливают пробелы в знаниях музыкантов-исполнителей относительно способов диагностики и развития соответствующих музыкальных способностей. По этой же причине практически отсутствуют систематизированные достоверные знания о видах и путях создания мысленного музыкального образа.

Названными недостатками страдают и чрезвычайно важные музыкально-исполнительские знания, изучаемые не только на занятиях по специальности, но и на таких дисциплинах, как история и теория исполнительства, ансамбль, оркестровый и хоровой класс, дирижирование, общее фортепиано. Отметим также явную недостаточность знаний относительно чтения с листа музыкальных произведений. Практика традиционного решения этой проблемы на эмпирическом уровне малоэффективна. В итоге страдает профессиональное мастерство многих музыкантов-исполнителей.

Вышеизложенное обуславливает необходимость музыкально-психологических знаний.

Умения музыканта-исполнителя. Умения – это практическое владение способами выполнения отдельных действий и операций (операционные умения) или деятельностью в целом (деятельностное умение) в соответствии с правилами и целью деятельности. Для музыкантов-исполнителей нужно выделить три группы умений: коммуникативные (включая артистические), гностические (включая перцептивные) и двигательные (включая прикладные).

Необходимость коммуникативных умений для музыкантов-исполнителей обуславливается самой спецификой профессии артиста. Во-первых, каждый музыкант в большей или меньшей мере является ансамблистом или оркестрантом. Практика, а также результаты опроса многих профессиональных ансамблистов свидетельству-

ют о том, что многие высокопрофессиональные музыкальные коллективы распадаются из-за недостаточности коммуникативных умений участников.

В еще большей мере коммуникативные умения необходимы музыканту-исполнителю как артисту, общающемуся с публикой в процессе концертного выступления. В наибольшей же мере эти умения необходимы дирижеру, как руководителю и организатору коллективного исполнения.

Необходимость гностических умений достаточно хорошо видна из всего контекста изложения предыдущего параграфа. Существенно, что высока роль всех уровней иерархической структуры этих умений – от сенсорно-перцептивных до мыслительных и имаженитивных.

Результаты компонентно-целевого анализа деятельности музыканта-исполнителя со всей определенностью показали и огромную роль двигательных умений (включая прикладные).

Профессионально-важные качества музыканта-исполнителя. Они являются четвертым важнейшим слагаемым мастерства музыканта-исполнителя. Под качеством мы будем понимать вслед за Е.П.Ильиным фенотипическую характеристику человека, отражающую наличный уровень проявления того или иного психического процесса (памяти, мышления и т.п.) и характеристик движений (силы, быстроты, точности и т.д.).

Подробно о структуре профессионально-важных качеств мы будем говорить в следующей главе. Сейчас же остановимся на подструктурах профессионально-важных качеств, которые необходимы музыканту-исполнителю.

Структура профессионально-важных качеств разделяется на две подструктуры: общемузыкальных и непосредственно исполнительских качеств.

Подструктура общемузыкальных качеств соотносится с категорией «общее» и необходима для каждого человека, занимающегося музыкальной деятельностью. К такой деятельности наряду с музыкально-исполнительской относятся также деятельность композитора и музыковеда (которые по аналогии с профессией музыканта-исполнителя разделяются на ряд специальностей). Функцией общемузыкальной подструктуры профессионально-важных качеств является обеспечение успешности всех без исключения видов музыкальной деятельности, вернее, их некоего общего компонента, сущность которого будет показана ниже (гл. III). В подструктуру общемузыкальных качеств входят качества, образующие структуру музыкальности: сенсорно-перцептивные (связанные с ощущениями и восприятием), эмоциональные, мнемические (связанные с памятью), интеллектуальные и имажинитивные (связанные с мышлением и воображением). В профессиональном мастерстве существенную роль играют также нравственные качества, так как они во многом определяют направленность репертуарной политики, общий облик музыканта как представителя и пропагандиста музыкального искусства.

В подструктуру непосредственно-исполнительских качеств входят: психомоторные (связанные с исполнительской техникой), артистизм, надежность в концертном выступлении, аттенционные (связанные с проявлением различных свойств внимания), коммуникативные, волевые. Основой для этой подструктуры являются общемузыкальные качества.

Основой же общемузыкальных качеств являются общие компоненты профессионально-важных качеств: восприятие, память, мышление, воображение, эмоции, мотивация, внимание, психомоторика и др.

В свою очередь, общие компоненты профессионально-важных качеств базируются на фундаменте нейродинамических и морфо-функциональных особенностей.

В итоге, общая структура профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя может быть представлена в виде, изображенном на рис. 2.

§ 4. Структура профессионально-важных качеств музыканта.²

Как уже говорилось, качество отражает фенотипические возможности человека, т.е. сплав врожденных и приобретенных особенностей и свойств человека. Врожденные особенности реализуются в способностях (Е.П.Ильин, В.Д.Шадриков). Способности в сочетании со знаниями и умениями в их реализации образуют горизонтальную структуру профессионально-важного качества. Но способности имеют иерархическое строение, поэтому профессионально-важные качества имеют и вертикальную структуру, в которой каждый компонент более высокого уровня базируется на компоненте более низкого уровня: нейрофизиологический – на биохимическом, психофизиологический на нейрофизиологическом и т.д.

Способности как научное понятие введено древнегреческим философом Платоном еще в IV веке до нашей эры, но, несмотря на это, до сих пор единой точки зрения на то, что такое способности и как их выявлять, у ученых нет. Имеющиеся многочисленные определения способностей, сводящееся к формуле: способности – нечто, определяющее успешность деятельности, - дают возможность понимать под ними что угодно: направленность личности, знания, свойства темперамента и нервной системы, умения и навыки и т.д. Вследствие этого понятие «способность» утрачивает специфичность и некоторые ученые либо отождествляют его с понятием «качество», либо вообще отказываются от его использования.

Затрудняет понимание способностей и общебытовое использование этого понятия, обозначающее любую возможность человека (я могу – я способен). При таком подходе все, чему-нибудь научившиеся, становятся способными.

Между тем «способность» - понятие дифференциально-психофизиологическое³. Оно помогает определить достоинства у одного музыканта и недостатки – у другого. Один из основоположников отечественной дифференциальной психофизиологии Б.М.Теплов писал, что никто не станет говорить о способностях там, где речь идет о свойстве, в отношении которого все люди равны. Он не относил к способностям знания, умения, свойства характера. Б.М.Теплов, К.К.Платонов и другие психологи понимали под способностями яркую выраженность какой-нибудь психической функции (психического процесса) – памяти, мышления, воображения и т.д. Точно также к разряду способностей можно отнести и высокое проявление силы, быстроты, темпа движений, координированность и ряд других характеристик психомоторной сферы человека.

² При изложении этого раздела мы опирались на представления о способностях и качествах Е.П.Ильина.

³ Дифференциальная психофизиология – раздел психологии, изучающий различия между людьми.

Однако яркое проявление какой-либо функции рассматривается Е.П.Ильиным как способность только в том случае, если это проявление обусловлено только врожденными (генотипическими) особенностями человека. Если же оно обусловлено и опытом, обучением, тренировкой, тогда уровень проявления данной функции рассматривается уже как фенотипическая характеристика возможностей человека, т.е. как качество. Таким образом, способность характеризует потенции данной функции, а качество - наличный уровень ее проявлениям.

Любая врожденная музыкальная способность (музыкальный слух, музыкально-ритмическая способность, музыкальная память и т.д.) в благоприятных условиях развивается. В учебном процессе музыкальные способности того или иного учащегося представляют собой сплав врожденного и приобретенного, что тем более характерно для способностей профессионального музыканта. Поэтому диагноз о той или иной музыкальной способности сочетает в себе характеристику, как ее врожденной части, так и степени ее развития.

Задатки. Б.М.Теплов относил к задаткам типологические особенности проявления свойств нервной системы – силы, подвижности, лабильности и уравновешенности нервных процессов возбуждения и торможения. Этот традиционный для психологии подход не может объяснить проявления всех способностей, в частности - двигательных. Известно, что выносливость мышц определяется максимальным потреблением кислорода, строением мышц (преобладанием медленных мышечных волокон над быстрыми). Невозможно объяснить с помощью такого подхода и проявления многих музыкальных способностей. Об этом свидетельствует отсутствие значимых взаимосвязей свойств нервной системы с разновидностями музыкального слуха, музыкально-ритмической способностью, музыкальным воображением и др.

Поэтому под задатками следует понимать любые врожденные особенности человека, проявляющиеся на различных уровнях функционирования (физиологическом, психофизиологическом, психическом) и обуславливающие различия в возможностях (способностях) людей.

Генезис способностей. До недавнего времени в советской психологии существовала точка зрения, что способности являются продуктом деятельности человека (нет деятельности - нет способностей). Такой личностно-деятельностный подход завел в тупик решение проблемы способностей. Во-первых, человек переставал быть от природы носителем способностей, их появление зависело от того, какой вид деятельности он избирал. Если он начинал заниматься музыкой, то у него появлялись и музыкальные способности (отсюда и лозунг: нет плохих учеников, есть плохие учителя). Во-вторых, было непонятно, каким образом задатки превращаются в способности. Ясно, что сами задатки не могут рассматриваться как способности, так как один задаток (например, типологическая особенность - сила или слабость нервной системы, подвижность или инертность и т.д.) могут входить в структуру разных способностей, т.е. задатки полифункциональны. Но что нужно прибавить к задаткам, чтобы превратить их в способности, или, образно говоря, на что их повесить, ответа личностно-деятельностный подход к способностям не дает.

Нелогичность и противоречивость положений, высказываемых при личностно-деятельностном подходе к способностям, отчетливо видна в работах Б.М.Теплова.

Основой развития способностей, по мнению Б.М.Теплова являются задатки, важнейшими детерминантами которых выступают типологические свойства нервной системы (1957.-С.127). "Коренное различие между природными данными и развитыми способностями психики, - пишет он, - состоит в том, что природные предпосылки развития еще не имеют качественной определенности, не заключают в себе содержательного момента" (1948.-С.421). Эту качественную определенность и развитие до уровня способностей задатки получают в конкретной человеческой деятельности: "...способность не может возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности" (1961.-С.14). Характерно, однако, что когда Б.М.Теплов подходит к решению проблемы со стороны практики и экспериментального исследования, он фактически выявляет наличие такой врожденной способности как абсолютный слух. О врожденной природе этого вида музыкального слуха и невозможности его воспитания как подлинного неоднократно указывается Б.М.Тепловым в "Психологии музыкальных способностей" (1947.-С.126,135,151). Вместе с тем, давая определение абсолютного слуха, он прямо указывает на то, что это способность: "Абсолютным слухом называется способность узнавать или воспроизводить высоту отдельных звуков, не соотносящихся с другими, высота которых известна" (там же. – с. 129). Таким образом, констатируется, во-первых, врожденность абсолютного слуха как способности; во-вторых, возникновение этой способности до деятельности (как врожденной): в-третьих, невозможность ее подлинного развития в деятельности. Отметим также на примере абсолютного слуха противоречивость суждения Б.М.Теплова об отсутствии качественной определенности в природных данных, ибо абсолютной слух, будучи врожденной способностью, такой определенностью явно обладает. Последнее характерно и для цветного слуха, также имеющего врожденную природу.

Понимание способностей при личностно-деятельностном подходе как продукта присвоения социально-исторических ценностей, в практике изучения музыкальных способностей приводит к архаично-упрощенному их пониманию и, в конечном итоге – к невалидности их диагностики и развития (подробнее см. гл. II).

Другая точка зрения, сформулированная Е.П.Ильиным *в функционально-генетическом подходе* к способностям, лишена этих недостатков. При этом подходе способности понимаются как врожденные, как сплав врожденных функций с врожденными особенностями (задатками), способствующими проявлению той или иной функции (точнее - какой-то ее качественной стороны). Например, качественными сторонами функции внимания являются его концентрация, переключение, распределение, динамичность. Проявление этих качественных сторон внимания зависит от наличия у человека тех или иных задатков. Если у него сильная нервная система, то он хорошо концентрирует внимание, если подвижность нервных процессов - он хорошо распределяет внимание и т. д. Проявление каждой функции теоретически зависит от многих задатков. Практически же у одного человека может быть много задатков для данной функции, у другого - мало или вообще нет. Естественно, у первого данная функция будет выражена ярче, и можно будет говорить о наличии у него этой способности, у другого она будет выражена слабо, и тогда будут говорить, что у него данная способность отсутствует (хотя данное утверждение

будет не совсем правильным, ведь функция у него есть; правильнее говорить о том, что у него данная способность выражена слабо).

Таким образом, при функционально-генетическом подходе способности - это та или иная сторона функции (психической, двигательной), уровень проявления которой обусловлен наличием или отсутствием задатков. В принципе, уровень проявления представляет непрерывный ряд, но на практике мы привыкли судить о способностях дихотомически (есть или нет). Поэтому в обыденном сознании под способностями имеют в виду высокий уровень проявления той или иной стороны функции. Ошибка же состоит в том, что за способность принимают наличный уровень проявления функции, т.е. уровень проявления качества.

Возникает вопрос - зачем нужно разделять на практике два вида проявления одной и той же функции - как способности и как качества? Дело в том, что наличный уровень может определяться не только способностью, но и приобретенным опытом, тренировкой. Если при отборе в музыкальные учебные заведения два абитуриента показывают одинаковый уровень проявления какой-либо функции, но один рос в музыкальной семье, обучался музыке, а другой - нет, то у второго способности выше, так как уровень проявления функции у него не зависит от воспитания, обучения. Последние у него выступают как резерв увеличения возможностей, а у первого этот резерв в какой-то степени уже реализован.

Понимание способностей как врожденных психофизиологических образований по-другому ставит вопрос о роли педагога. Тот факт, что многие способности слабо развиваются в процессе обучения и тренинга, приводит к выводу, что есть не только плохие учителя, но и неспособные ученики и, следовательно, отбор в музыкальные учебные заведения правомерен. При этом необходимо разрабатывать и использовать такие тесты, которые выявляли бы именно способности, а не уровень проявления качества, важного для музыканта-исполнителя. Одним из таких способов определения способностей пользовалась Кирнарская, дававшая музыкантам задание восстановить часть пропущенной в нотах мелодии. Она показала, что адекватность вставок музыкальному произведению не зависит от опыта музыканта.

Важно подчеркнуть также, что новое понимание способностей позволяет прояснить картину их взаимосвязи с профессионально-важными качествами. В ходе развития и специализации в профессиональной деятельности способности превращаются в профессионально-важные качества. Так, абсолютным слухом может обладать любой человек, не занимающийся музыкой. В этом случае правомерно говорить о наличии у него качественно определенной сенсорно-перцептивной способности, которая, однако, профессионально-важным качеством не является. Если же данный человек начал профессионально заниматься музыкой или, например, настраивать рояли, т.е. заниматься деятельностью, успешность которой зависит от использования абсолютного слуха, то потребности деятельности обуславливают развитие данной способности, преобразование ее в профессионально-важные качества путем приобретения знаний и умений различать (определять) музыкальные звуки.

Такое понимание взаимосвязей способностей и профессионально-важных качеств одновременно способствует осознанию причин, по которым одна и та же способность, преобразуясь в профессионально-важные качества, приобретает раз-

личную степень профессиональной значимости. В частности, тот же абсолютный слух в профессии настройщика фортепиано имеет явно большую значимость, чем в профессии пианиста (Теплов Б.М., 1947).

Общие и специальные способности. В психологии к общим способностям относят познавательные (психические) процессы - восприятие, память, внимание, мышление, воображение, которые в принципе нужны в любом виде деятельности. Дело, однако, в том, что в разных видах деятельности эти процессы проявляют себя с разных сторон, специфически в зависимости от требований деятельности.

Известно, например, что ум шахматиста не равнозначен уму математика, что в одном виде деятельности требуется высокая концентрация внимания, а в другом - быстрое переключение внимания и т.д. То же можно сказать и про двигательное качество, что особенно отчетливо проявляется в музыкально-исполнительской деятельности. Сила тубиста не равнозначна силе пианиста, быстрое реагирование на дирижерский сигнал не говорит о том, что у данного человека имеется и высокий максимальный темп движений (виртуозная техника), а выносливость при удержании позы вовсе не свидетельствует о выносливости в динамической работе при исполнении концертной программы. Между тем попытка делить способности на "общие" и "частные", "специальные" имеются в работах, посвященных музыкальным способностям (О.М.Нежинский, К.Сишор, Л.Хольстрем). Конечно, нельзя отрицать того факта, что какие-то способности нужны сразу в нескольких видах деятельности. Но из этого не следует, что эти способности нужны для всех видов деятельности. Можно говорить, например, об общемзыкальных способностях, но в то же время иметь в виду, что, с одной стороны, развитый звуковысотный слух не нужен во многих видах человеческой деятельности, а с другой стороны, нужен не только музыкантам, но и водителям транспорта, которые по звуку могут определять неисправность того или иного блока в моторе. Поэтому понятие "общая способность" относительна.

В то же время показано, что в группах способностей (например, в быстродействии, проявляемом различными способами - быстротой реагирования, высоким темпом, или в выносливости при выполнении разной работы) имеются общие для этих способностей компоненты. Для выносливости, например, общим компонентом является волевое качество терпеливость. Но выносливость определяется не только терпеливостью, но и структурой мышечных волокон (нужны так называемые медленные волокна), снабжением организма и мышц кислородом или запасом энергоисточников в мышцах и т.д. Поэтому, обладая большой терпеливостью, но, не имея особого строения мышц или энергоснабжения, можно показывать невысокую выносливость. Высокую же выносливость покажет тот человек, который обладает задатками всех уровней (морфологического, биохимического, психологического, волевого). В свою очередь волевой компонент выносливости в значительной мере обусловлен типологическими особенностями проявления свойств нервной системы, которые тоже таким образом входят в вертикальную структуру способности и качества, а типологические особенности могут быть связаны с разным содержанием в организме гормонов, т.е. с еще более низким уровнем функционирования организма. Таким образом, теоретически структуру любого профессионально-важного ка-

чества и способности можно представить в виде схемы, изображенной на рис. 2: в каждом качестве имеются более общие, менее общие и частные (специальные) компоненты. Специфика каждого качества определяется, прежде всего, специальными компонентами, специфика групп качеств - общими компонентами. Структур, полностью совпадающих в двух разных качествах, быть не может.

В зависимости от структуры способности и качества можно разделить на простые и сложные чем большее число анатомо-физиологических и психических факторов обуславливают проявление качества, тем оно сложнее. Но сложные качества не являются суммой простых. В них сочетание различных компонентов приводит к новому качеству. Сложное качество – это, как правило, интегрированная межанализаторная качественная особенность той или иной функции.

Рассмотрение способностей и ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ не как чего-то единого и неделимого, а многокомпонентного по составу, важно для разработки конкретных путей диагностики и развития того или иного качества у конкретного музыканта. Эти пути определяются после того, как будет выявлено, какие из компонентов структуры качества развиты недостаточно.

§ 5. Склонности и способности.

Склонности, отражающие потребность и стремление человека к определенной деятельности, непременно должны учитываться при ориентации и отборе в музыкальные учебные заведения. Дело в том, что склонности связаны со способностями и через них можно с определенной вероятностью судить о музыкальных способностях.

Связь способностей со склонностями обсуждалась еще в 1918 году, когда известный русский психолог А.Ф.Лазурский поставил этот вопрос в монографии "Наука о характерах". Изучение этого вопроса В.Н.Мясищевым, Н.С.Лейтесом, Е.П.Ильиным показало, что довольно часто у человека имеется склонность к тому виду деятельности, к которому у него имеются и способности. Такое совпадение обусловлено тем, что и склонности, и способности имеют общую основу - типологические особенности проявления свойств нервной системы. С одной стороны, определенное сочетание этих типологических особенностей выступает в качестве задатков способности, а с другой стороны, формирует потребность в определенном виде деятельности, и именно в том, к какому они обуславливают способности (Е.П.Ильин).

В то же время непосредственной связи способностей со склонностями нет: эта связь опосредована деятельностью. Однако это не противоречит положению, что способности и склонности как бы поддерживают и усиливают друг друга. В самом деле, способности, обеспечивая эффективность выбранной по склонности деятельности, подкрепляют мотив выбора, способствуют перерастанию склонности, как не очень осознанного стремления выполнять определенную деятельность, в стойкий интерес, увлеченность. Последняя повышает активность человека в деятельности, что способствует лучшему развитию способностей и профессионально-важных качеств, ускоряет формирование умений и приобретение знаний. Это снова повышает

эффективность деятельности, и, таким образом, получается замкнутая функциональная система. Однако такой замкнутый цикл встречается не всегда. В реальной жизни могут наблюдаться и несоответствия между способностями и склонностями, в основном двух видов (В.Н.Мясищев): 1) при наличии склонности недостаточно выражены способности, 2) при наличии способностей к какой-либо деятельности недостаточно выражена или вообще отсутствует склонность к ней.

Первый вариант особенно часто проявляется, когда родители внушают своим детям, что у них есть способности к музыке, захваливают их, что приводит к возникновению у детей тщеславия, самоуверенности, снижению активности на занятиях, в результате чего способности, даже если они есть, не развиваются в должной мере. Второй вариант расхождения склонностей и способностей может быть обусловлен строгими мерами и слишком большой регламентацией поведения учащихся, что вызывает у них протест и приводит к отрицательному отношению к занятиям музыкой. Играет роль и монотонность занятий, особенно в детских музыкальных школах.

По данным И.А.Шурыгиной и Н.П.Фетискина лишь 15% учащихся среди мотивов поступления в ДМШ указывали склонность к занятиям музыкой⁴. В то же время поступление по желанию родителей отмечалось в 57% случаев. При этом влияние родителей на выбор детьми музыкального инструмента было стопроцентным. Исключение составили лишь учащиеся по классу фортепьяно. Не удивительно, что к концу первого полугодия у большинства детей появлялось чувство разочарования, скуки, а в третьем классе все баянисты и половина скрипачей испытывали в ходе учебных занятий пресыщение. Мотивы принуждения со стороны родителей в первом классе встречались у 35% учащихся, во втором - у 50%, в четвертом - у 67%, а в шестом - у 91% учащихся.

§ 6. Музыкальная одаренность (музыкальность).

Способности влияют главным образом на эффективность выполнения отдельных действий. Но деятельность складывается из многих действий; поэтому, чтобы успешно осуществлять деятельность, необходимы и многие способности. Сочетание способностей, обуславливающих успех в какой-либо одной деятельности, называют одаренностью. В связи с этим можно говорить о музыкальной одаренности вообще и музыкально-исполнительской одаренности - в частности.

В структуру музыкально-исполнительской одаренности необходимо включать и морфологические особенности музыканта. Практика показывает, например, что при самых хороших музыкальных способностях пианистическая одаренность невозможна при очень маленькой руке. Результаты проведенного нами опроса профессоров, доцентов и преподавателей музыкальных вузов показали зависимость музыкально-исполнительской одаренности и от других особенностей соматотипа. Так, для пианистов очень важна хорошая растяжка между пальцами руки, что предполагает наличие широкой ладони. Данное требование актуально и для аккордеонистов. Последним, также как баянистам, противопоказано слишком короткое туловище,

⁴ Аналогичный результат (17%) получен в исследовании Р.Ф.Сулейманова (2003).

ибо в этом случае практически невозможен визуальный самоконтроль мануальной техники, затруднено взаимодействие исполнителя с инструментом. Специалисты по духовым инструментам указывают, что успешность освоения того или иного инструмента в значительной мере зависит от особенностей строения губ исполнителя.

Примером общемузыкальной одаренности является музыкальность. Хотя существуют значительные различия в понимании структуры музыкальности, все авторы сходятся на том, что в ее состав входят несколько музыкальных (а, по мнению некоторых авторов - и немusикальных) способностей. Недостатком существующих точек зрения является, на наш взгляд, во-первых, сведение музыкальности только к сенсорному уровню, и, во-вторых, включение в состав музыкальности непосредственно-исполнительских качеств (психомоторики).

Наиболее глубоким исследованием структуры музыкальности уже свыше пятидесяти лет остается работа Б.М.Теплова (1947). Заслугой автора является то, что он впервые диалектически рассматривает музыкальность как новое качество, появившееся в результате сочетания определенных музыкальных способностей. В структуру музыкальности Б.М.Теплов включил три основные музыкальные способности: ладовое чувство, понимаемое как перцептивный компонент музыкального слуха; способность к слуховому представлению и музыкально-ритмическое чувство. Однако следует помнить указание Б.М.Теплова, что музыкальность "конечно, не исчерпывается этими способностями". Впоследствии он включает в число способностей, относящихся к музыкальности, и музыкальную память, определяя ее как "способность узнавать и воспроизводить музыкальный материал".

Особую важность имеет определение Б.М.Тепловым музыкальности, в котором даны критерии включения в ее структуру тех или иных способностей: музыкальность - это "комплекс способностей, требующихся для занятий именно музыкальной деятельностью, в отличие от всякой другой, и в то же время связанных с любым видом музыкальной деятельности" (подчеркнуто Тепловым Б.М., 1947. - С. 305). Развивая эту мысль, можно сказать, что музыкальность отражает деятельность, которую можно охарактеризовать как общий компонент всех видов музыкальной деятельности. Для уточнения сути музыкальности следует, прежде всего, конкретизировать рамки этого общего компонента, то есть выяснить сущность деятельности, равно необходимой любому человеку, занимающемуся музыкой.

Музыкальность как синтез способностей, необходимых для общего компонента всех видов музыкальной деятельности. "Музыкальная деятельность, - говорится в Большой Советской Энциклопедии, - имеет три основных разновидности: творчество, исполнительство и восприятие" (БСЭ.-С.90). Исходя из этой классификации, для определения искомого общего компонента следует рассмотреть сходные и различные стороны деятельности, посвященных сочинению, исполнению и восприятию музыки. При этом тождественные моменты трех основных видов музыкальной деятельности и явятся содержанием общего компонента деятельности. Выявленные же различия дадут возможность очертить его границы и избавиться от лишних "примесей".

В качестве неперемного условия композиторской деятельности и ее первого подготовительного этапа мы выделяем творческое восприятие музыки⁵. Именно творческое восприятие музыки является основой становления композиторского почерка. Именно творческое восприятие музыки создает материальную базу для второго этапа - этапа создания произведения (или его частей) в идеальной, воображаемой форме. Важнейшую роль играют процессы творческого восприятия музыки и на третьем этапе, где музыка, которая была достоянием лишь внутреннего слуха ее творца, приобретает материальную основу в виде нотной записи и инструментального или вокального озвучивания. Соотнося реальное звучание с идеальным, автор делает необходимые коррективы. Одновременно и идеальное звучание претерпевает под влиянием реального соответствующие изменения.

Деятельность, связанная с восприятием и творческой переработкой содержания произведений мирового музыкального искусства необходима и для музыканта-исполнителя. Создать художественно ценную интерпретацию можно лишь на основе знания и понимания композиторских и исполнительских стилей, на основе достижений исполнительской школы. Роль музыкального восприятия велика на всех этапах работы над музыкальным произведением. Нет нужды доказывать, что построение идеальной модели интерпретации на первом этапе невозможно без творческого восприятия разучиваемого произведения. На последующих этапах творческое восприятие разучиваемой музыки необходимо для регуляции исполнительских действий. Огромная роль творческого восприятия музыки на всех этапах работы музыканта над музыкальным произведением показана В.Л.Дранковым (1973) на примере творчества Шаляпина.

Если для композитора и музыканта-исполнителя восприятие музыки является важнейшей составной частью профессиональной деятельности, то для слушателя творческое восприятие музыки является не только основным, но и единственным видом музыкальной деятельности. Это положение очевидно и не требует особых доказательств.

Таким образом, краткий анализ основных видов музыкальной деятельности дает возможность выделить в качестве деятельности, обязательно имеющей место при сочинении, исполнении и слушании музыки и одновременно являющейся непосредственно музыкальной деятельностью, творческое восприятие музыки (рис.3).

Все остальные виды творческой активности, имеющие место при сочинении и исполнении музыки, не могут быть включены в состав общего компонента музыкальной деятельности, так как любой из них носит характер, специфический лишь для данного вида деятельности и не носит общего характера. Так, концертное исполнение музыки свойственно только деятельности исполнителя, но не свойственно деятельности слушателя и композитора. Нет необходимости доказывать и то, что сочинение музыки отнюдь не является необходимым атрибутом деятельности ис-

⁵ Термином "творческое восприятие музыки" мы для краткости называем целый комплекс процессов, связанных с переработкой музыкальной информации. В их числе: percepция, запоминание, сохранение, творческая переработка содержания музыкального произведения с целью создания мысленного музыкального образа.

полнителя и слушателя. Таким образом, творческое восприятие музыки является единственным общим компонентом любой музыкальной деятельности (рис.3).

Данное утверждение подтверждается и при рассмотрении деятельности музыковеда. Достаточно очевидно, что музыковедческий анализ формы и содержания музыкального произведения возможен лишь на основе его творческого восприятия. При этом творческое восприятие музыки и здесь является единственным общим компонентом, объединяющим эту музыкальную деятельность с другими. Ибо как сочинение, так и концертное исполнение музыки не являются необходимыми атрибутами деятельности музыковеда.

Подводя итоги анализа, необходимость которого диктовалась, прежде всего, стремлением уточнить понятие "музыкальность", можно сделать следующий вывод: **музыкальность - это проявление одаренности, отражающее общий компонент всех видов музыкальной деятельности - творческое восприятие и переработку музыки с целью создания идеального (мысленного) музыкального образа.**

Выделение способностей, составляющих структуру музыкальности. Критерием включения той или иной способности в структуру музыкальности является непосредственная необходимость для конкретной музыкальной деятельности, связанной с творческим восприятием музыки (т.е. для перцепции, сохранения в творческой переработке музыкальной информации).

Как известно из теоретических основ информатики и кибернетики, а также из теории и практики электронной вычислительной техники, названные информационные процессы обеспечиваются тремя основными блоками: 1) блоком восприятия (перцепции), 2) блоком памяти (запоминания, сохранения и воспроизведения информации) и 3) блоком переработки информации. Музыка как вид информации отличается целым рядом специфических отличий, определяющих специфику насыщения названных блоков конкретным содержанием.

Так, в блок перцепции мы включили три музыкальные способности: музыкальный слух, музыкально-ритмическую способность и эмоциональную отзывчивость на музыку. Основанием тому явились следующие аргументы. 1) Важнейшей особенностью музыкальной информации является ее звуковысотный, ладовый и гармонический аспект. Восприятие этого аспекта музыкальной информации обеспечивается музыкальным слухом. 2) Второй специфической особенностью музыки является то, что она существует во времени с предельно четкой регламентацией ее организации. Это обуславливает необходимость восприятия времени в музыке, что обеспечивается музыкально-ритмической способностью. 3) Третьей специфической особенностью музыки является то, что основной объем ее содержания занимает эмоциональное содержание, а важнейшей целью музыкального воздействия является эмоциональное воздействие. Поэтому необходима способность, обеспечивающая восприятие эмоций, которую мы вслед за Б.М.Тепловым называем эмоциональной отзывчивостью на музыку.

Блок запоминания, сохранения и воспроизведения информации содержит музыкальную память.

Блок творческой переработки музыкальной информации включает в себя музыкальное мышление и музыкальное воображение.

Таким образом, исходя из названного определения музыкальности и учитывая результаты прихологического изучения музыкальной деятельности и особенностей музыкальной информации, в структуру музыкальности оказались включенными следующие шесть общих компонентов музыкальной одаренности: музыкальный слух, музыкально-ритмическая способность, эмоциональная отзывчивость на музыку, музыкальная память, музыкальное мышление и музыкальное воображение (рис. 4).

§ 7. Этапы деятельности музыканта-исполнителя.

Всю деятельность музыканта-исполнителя можно разделить на два основных раздела: репетиционную и концертную. Они обладают специфическими особенностями, наподобие тех, которые имеют место у спортсменов в тренировочной и соревновательной деятельности. Поэтому они будут рассматриваться нами отдельно друг от друга.

Репетиционная деятельность музыканта-исполнителя состоит из нескольких этапов, каждый из которых предъявляет к психике музыканта свои специфические требования.

Первый этап работы над музыкальным произведением - создание целостного воображаемого музыкального образа, являющегося, по словам А.П.Щапова, неким предельно сжатым конспектом того, что еще предстоит сыграть.

Для создания мысленного музыкального образа на первом этапе необходимо: ознакомление с нотным текстом (за инструментом или без него); накопление по возможности большего количества информации о форме, стиле, жанре и других особенностях музыки, а также о личностных и творческих особенностях композитора; творческая переработка всей имеющейся информации.

На этом этапе от музыканта-исполнителя требуется адекватно воспринять и творчески переработать музыкальную информацию с учетом имеющихся представлений и хранящихся в памяти эталонов, и на основе такой переработки создать концептуальную модель интерпретации.

При создании мысленного музыкального образа нагрузка на моторику может полностью отсутствовать, ибо некоторые музыканты способны "слушать" музыку глазами, т.е. мысленно воспроизводить звучание музыки, исходя лишь из нотного текста, без проигрывания на инструменте. Иные музыканты-исполнители при создании концептуальной модели интерпретации прослушивают игру других музыкантов (обычно в записи).

Нередко при создании мысленного образа исполнитель прочитывает (проигрывает) нотный текст на инструменте. Однако такое проигрывание существенно отличается от работы за инструментом на последующих этапах. Здесь сознательно опускаются малосущественные для формирования целостного образа детали, в сложных местах опускаются менее значимые элементы фактуры и т.д. В необходимых случаях на этом этапе может использоваться иной музыкальный инструмент. (Так дирижеры создают мысленный музыкальный образ за роялем, ибо приступать к работе с хором или оркестром без предварительно созданной концептуальной модели интер-

претации нельзя по причине музыкальной этики и строго лимитированного репетиционного времени.)

В связи с тем, что мысленный музыкальный образ - продукт восприятия и творческой переработки музыкальной информации, особые требования на этапе его создания предъявляются к совокупности психических процессов (способностей), обеспечивающих это восприятие и переработку. В роли такой совокупности музыкальных способностей выступает сложное интегральное качество - музыкальность. Высокие требования к музыкальности исполнителя предъявляются: и на других этапах работы над музыкальным произведением. При этом на каждом из них эти требования имеют свою специфику.

Рассмотрим специфику требований первого этапа к компонентам структуры музыкальности. Создавая мысленный музыкальный образ, музыкант-исполнитель, прежде всего, сталкивается с необходимостью чтения нот с листа. В этой связи чрезвычайно важна способность внутреннего озвучивания нотных знаков, т.е. способность к слуховым представлениям, так называемый внутренний слух. У многих профессиональных музыкантов интериоризированные по своей сути внутренние слуховые представления формируются по сокращенной (свернутой) программе, минуя внешние слуховые представления.

Однако, в онтогенезе развития внутреннего слуха последние, несомненно, играют решающую роль. Поэтому высокие требования профессии к "внешнему" музыкальному слуху хорошо видны уже на первом этапе работы над музыкальным произведением.

Музыка, как известно, искусство временное. Восприятие музыкального времени обеспечивается музыкально-ритмической способностью, что обуславливает высокие требования к ней. Особенно сложные требования предъявляются к данной способности в связи с необходимостью создания симультанного музыкального образа в процессе перевода временных отношений в пространственные (Ананьев Б.Г.). По В.П.Зинченко и В.М.Мунипову, отражение времени в симультантных образах основано на механизмах, которые подобны полупрозрачной картотеке следов, зафиксированных в разные моменты времени. Фиксация этих следов во время звучания музыкального произведения осуществляется с помощью оперативной памяти. Поэтому именно к ней первый этап работы над пьесой предъявляет повышенные требования. Кроме того, огромную роль в процессе создания симультанного музыкального образа играют знания, умения и навыки, хранящиеся в долговременной памяти музыканта-исполнителя. Создать симультанный музыкальный образ такого сложного музыкального произведения как, например, соната без знания общих особенностей сонатной драматургии, а также без умения применять эти знания к конкретному воспринимаемому музыкальному материалу невозможно.

От музыкального мышления на первом этапе работы требуется анализ, синтез и обобщение имеющейся информации, а от музыкального воображения - перевод звуковых, а также хранящихся в памяти ощущений других модальностей, на алфавит зрительных образов. Повышенные требования здесь предъявляются к способности создавать пространственно-зрительный образ в условиях дефицита информации.

Если симультанный музыкальный образ произведений изобразительной музыки (например, "Бабы Яги» или "Старого замка" Мусоргского) можно охарактеризовать как картинно-зрительный, то симультанный образ произведений философского склада (например, соль-минорной фантазии и фуги Букстехуде или Соль-мажорной прелюдии и фуги Баха) в большей мере является структурно-зрительным. Создание последнего требует логического осмысления формы, темповых соотношений, ладо-гармонических структур и т.д. Поэтому высокие требования предъявляются на первом этапе не только к эмоционально-образному, но и к логическому компоненту музыкального мышления и музыкальной памяти.

Существенны требования этого этапа к устойчивости и переключаемости внимания.

В заключение отметим, что игнорирование первого этапа работы над музыкальным произведением (что является довольно типичной ошибкой для недостаточно квалифицированных исполнителей) приводит к превращению исполнения в набор звуков, не имеющих художественно-эстетической ценности. Это закономерно, ибо цель всей работы над пьесой - раскрытие художественного образа подменяется средствами достижения этой цели - работой над техническими сложностями, штрихами, динамикой и т.д.

Второй этап - работа над деталями музыкального произведения. В качестве операций здесь можно выделить: определение и классификацию деталей по таким критериям как темп, технические сложности, форма, новизна и т.д.; отделку деталей в соответствии с представлениями о месте и роли каждой из них в структуре интерпретации: объединение более мелких деталей в более крупные; рационализацию слуховых и моторных представлений. Одновременно происходит конкретизация идеального музыкального образа. Получая реальное воплощение, он видоизменяется и детализируется в воображении исполнителя.

Начиная с этого этапа, все более высокие требования предъявляются к психомоторике музыканта-исполнителя. При этом особые требования предъявляются не к силе мышц, а к быстроте и точности микродвижений кисти и, особенно, пальцев. Существенное внимание на втором этапе должно быть уделено определению правильной аппликатуры (пальцовки) и закреплению ее (особенно в технически сложных местах) до уровня автоматизированного навыка.

Высокие требования предъявляются и к способности координировать исполнительские движения. Отсутствие достаточно развитой сенсомоторной координации ведет, прежде всего, к изъянам в штрихе, неровности звучания пассажей, отсутствию "пения" на инструменте в кантилене, изъянам в аккордовых изложениях. Недостаточная: межмышечная координация рук музыканта-исполнителя приводит к рассогласованию звучания партий правой и левой руки. Профессионалы подобное явление характеризуют определением: "правая рука не ведает того, что делает левая». Недостатки в координации пальцевых движений приводят к динамическим неровностям в звучании аккордов и пассажей, к явлению, известному под названием "заплетание пальцев".

Относительно требований, предъявляемых к силе мышц, следует отметить их существенную специфику у представителей различных музыкально-исполнитель-

ских профессий. Исполнителям на струнно-щипковых инструментах, отличающихся наличием ладов на грифе (гитара, домра, балалайка), необходима мышечная сила пальцев левой руки. Недостаток этого качества приводит к дребезжащему звуку, причиной чего является недожатие струны. У пианиста от силы пальцев зависит возможность насыщенного звучания в виртуозных пассажах на мелкую технику. Крупная техника требует от пианиста наличия силы мышц кисти, предплечья и даже плеча, что в гораздо меньшей мере требуется, например, скрипачу и практически не требуется флейтисту, трубачу или валторнисту.

Наибольшие требования к силе мышц плеча и предплечья предъявляет специальность баяниста (аккордеониста), ибо недостаточная для больших залов мощность этих музыкальных инструментов заставляет исполнителей прилагать большие усилия для ведения меха. Вместе с тем, требования к силе пальцев здесь существенно ниже, чем в названных выше случаях, ибо сила звука зависит только от интенсивности ведения меха, а преодоление противодействия клавиатурной пружинке требует минимального (20-40 граммов) усилия.

Отделка деталей - это, как правило, трудоемкая и утомительная работа. Успешность ее выполнения во многом зависит от волевых качеств личности, от направленности личности на задачу. По этой же причине музыканту-исполнителю необходима **выносливость**. Динамическая выносливость в ее мануальном проявлении необходима инструменталистам. Аэробная выносливость актуальна для исполнителей на духовых (особенно медных духовых) инструментах, а также для певцов. Статическая выносливость актуальна, в основном, для инструменталистов по отношению к корпусу тела, плечу и предплечью.

При разучивании деталей музыкального произведения высокие требования предъявляются к саморегуляции и к самоконтролю исполнительских действий. Важнейшим условием самоконтроля является идеальный музыкальный образ, выступающий в роли образно-концептуальной модели интерпретации. Целенаправленность и эффективность подготовительной работы над музыкальным произведением существенно зависит от адекватности самооценки личности.

Одной из важных задач второго этапа является выучивание произведения наизусть. При этом особую актуальность приобретает двигательная память. Важна роль образного и эмоционального компонентов музыкальной памяти. К логическому компоненту предъявляются относительно меньшие требования. Меньшие требования на этапе отделки деталей предъявляются и к логическому компоненту музыкального мышления.

Третий этап - создание целостного сукцессивного (слухового) музыкального образа. На этом этапе ранее отшлифованные детали собираются в единую интерпретацию, происходит создание целостного реально звучащего и разворачивающегося во времени (сукцессивного) музыкального образа. В качестве операций здесь можно выделить: пробные проигрывания произведения в целом, корректировку деталей, исходя теперь уже из реального целого, отшлифовку «стыков» между деталями. Исходя из реальных исполнительских возможностей, окончательно уточняются темпы, динамика, агогика, исполнительские и художественные приемы.

Вместе с тем, и симультанный музыкальный образ претерпевает существенные изменения в сравнении с тем, каким он был на первом этапе. Он становится более выпуклым, более отчетливым в деталях и в целом. Под влиянием работы на втором и третьем этапах этот образ индивидуализируется в связи с индивидуальными особенностями музыканта-исполнителя.

На этом этапе особые требования предъявляются к мышечной выносливости исполнителя, особенно в крупных виртуозных произведениях и произведениях токкатного характера. Наряду с этим усиливаются требования к ловкости, точности и скорости исполнительских движений, к психомоторной координации.

По образному выражению Р.Клацки (1978), в процессе заучивания информация поступает в долговременную память через своеобразный «буфер» оперативной памяти. В процессе заучивания музыкального материала от начала второго - до конца третьего этапа происходит постепенное понижение требований к этому «буферу» оперативной памяти и повышение их к долговременной памяти.

На третьем этапе осуществляется, по выражению Б.В.Асафьева (1971), «строительство формы во времени». Поэтому повышенные требования предъявляются и к представленческому и, особенно, к мыслительному уровню музыкально-ритмической способности. По этой же причине возрастают (в сравнении со вторым этапом) требования к логическому компоненту музыкального мышления и памяти. На роль логического компонента в создании целостного сукцессивного музыкального образа указывает и В.Г.Ражников (1978): «все чувственные впечатления, возникающие у музыканта в процессе исполнения произведения, тогда составляют художественный образ, когда они связаны между собою определенной закономерностью (логикой)" (с.72).

Третий этап в значительной мере носит контрольно-корректировочный смысл. Здесь проверяются и корректируются симультанный и сукцессивный музыкальные образы, техническое и художественное воплощение их, степень выученности наизусть, правильность рационализации слухо-двигательных представлений.

Высокие требования предъявляются на третьем этапе к устойчивости внимания, а также к волевым качествам, ибо настоятельная необходимость доиграть произведение до конца порою конфликтует с желанием остановиться из-за ощущаемых недочетов исполнения.

Глава II

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

§1. Сущность восприятия как психического процесса.

Восприятие - это отражение в сознании человека предметов, физических явлений, знаков при их непосредственном воздействии на органы чувств. Вследствие этого восприятие связывают с чувственным познанием. С другой стороны, восприятие - это отражение в сознании, осмысливание увиденного, т.е. начало познания интеллектуального. Можно, например, слышать музыку, но не воспринимать ее. Для восприятия, следовательно, нужно направить сознание на объект, привлечь к нему внимание. Из сказанного становится очевидной изначальная и главная роль восприятия - получение информации из внешнего мира и о себе самом. В то же время оно является необходимым условием для управления человеком своим поведением и деятельностью.

Начальной фазой и первым (аналитическим) уровнем восприятия являются ощущения. Ощущения - психический процесс отражения в сознании отдельных свойств предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. Это превращение энергии внешнего раздражения в факт сознания, осуществляемый с помощью анализаторов: зрительного, слухового, тактильного, двигательного и других.

Восприятие все же не отдельные ощущения и даже не простая их сумма. Поэтому вторая его фаза - синтетическая или интегральная - связана с межанализаторным анализом и синтезом раздражителей. Возникающий при этом первичный образ представляет собой продукт деятельности нескольких анализаторов при участии ассоциативных отделов коры головного мозга, обеспечивающих сложные мыслительные процессы и связанные с отделами мозга, ответственными за возникновение эмоций и чувств. И хотя говорят о зрительном, слуховом, двигательном образе музыкального произведения, однако все они являются лишь этапами в создании целостного образа музыкального произведения, его компонентами.

Поскольку в восприятии задействованы разные психические процессы (ощущения, собственно восприятие как возникновение первичного образа, память, мышление) целесообразно рассматривать восприятие музыкального произведения не только как психический процесс, способность, профессионально-важные качества, но как действие. Такой подход в психологии к восприятию имеет место в работах В.П.Зинченко и его сотрудников. Восприятие как действие опирается на ряд профессионально-важных качеств - музыкальный слух, музыкально-ритмическую способность и эмоциональную отзывчивость на музыку.

§ 2. Генезис и структура музыкального слуха

Исключительно важная роль музыкального слуха в деятельности музыканта исполнителя подчеркивалась всеми авторами. (Асафьев Б.В., Нейгауз Г.Г., Берлиоз Г., Теплов Б.М и мн.др.). Существует три основные разновидности музыкального слуха: мелодический, гармонический и звуковысотный слух.

Мелодический слух – это способность к восприятию одноголосной ладоокрашенной мелодии. Попутно отметим, что любая мелодия обязательно имеет ладовую окраску. Поэтому выделять для отдельного психологического изучения так называемый ладовый слух мы сочли нецелесообразным, ибо на психологическом уровне анализа отличий от мелодического слуха он не имеет.

Гармоническим слухом мы называем способность к восприятию созвучий и гармонических последовательностей.

Гармонический и мелодический виды музыкального слуха синтетичны по своей сущности. С их помощью воспринимаются не отдельные звуки и даже не суммы отдельных звуков, но качественно своеобразные, синтетические звучания. Восприятие аккорда как целого отнюдь не сводится к восприятию арифметической суммы составляющих его звуков. Аналогичное суждение правомерно и по отношению к восприятию мелодии. "В мелодии обнаруживаются отношения порядка толерантности, метрики и симметрии", - справедливо отмечает В.А.Ганзен.

Звуковысотный же слух от предыдущих видов отличается именно тем, что с его помощью воспринимаются отдельные звуки как таковые. Определенной синтетичностью обладает и этот вид музыкального слуха, ибо по определению В.А.Ганзена, звук как целое обладает единством временных, пространственных и энергетических характеристик. Однако уровень синтетичности звуковысотного слуха в сравнении с гармоническим и мелодическим принципиально иной, более низкий. Звуковысотным слухом мы будем называть способность к восприятию высоты отдельных музыкальных звуков, взаимосвязанную с восприятием частоты колебаний звучащего тела. Звуковысотный слух разделяется на абсолютный и относительный.

Абсолютный слух определяется, как "способность узнавать или воспроизводить высоту отдельных звуков, не соотнося их с другими, высота которых известна (Теплов Б.М., 1947, с. 120). Уточним, однако, что термин "воспроизводить" связан с мысленным воспроизведением абсолютного слухового эталона и аналогичен термину «воспроизведение» применительно к процессам памяти, что подробнее будет показано ниже.

Относительный слух мы понимаем как способность к восприятию различий в высоте отдельных звуков при их сравнении.

Любой вид музыкального слуха является качественно своеобразным восприятием музыки и проявляется в особенностях самого восприятия. Поэтому структуру музыкального слуха целесообразно рассматривать в контексте более общей структуры восприятия музыки.

Это говорит о том, что для выяснения иерархического положения разновидностей музыкального слуха несомненный интерес представляет анализ корреляций (взаимосвязей) между этими параметрами и интегральным показателем музыкаль-

ности. Самую низкую взаимосвязь с интегральным показателем музыкальности имеет звуковысотный слух. Мелодический и гармонический слух имеют уже гораздо более тесную связь с музыкальностью.

Звуковысотный слух отличается наименьшей взаимосвязью с музыкальностью именно потому, что он относится к относительно низкому - сенсорно-перцептивному уровню музыкального восприятия. В пользу этого положения, помимо указанного довода, говорит также отмеченная Б.М.Тепловым непосредственность, легкость и самоочевидность процесса узнавания высоты звуков у лиц с абсолютным слухом.

Мелодический и гармонический слух представляют собою явно более высокий уровень восприятия музыки. Для того, чтобы воспринять, например, принадлежность мелодии татарской народной песни "Апипа" в пентатонике, необходимо целостное представление лада. Точно так же соль-мажорное трезвучие воспринимается как доминанта до-мажора лишь при представлении до-мажора как тоники. Мелодический и гармонический слух опираются на сенсорно-перцептивное восприятие. Однако в отличие от него мелодическое и гармоническое слышание обязательно предполагает и наличие комплексных слуховых *представлений* и поэтому может быть отнесено к *представленческому уровню* восприятия музыки. Указанное сходство механизмов мелодического и гармонического слушания обуславливает очень высокую взаимосвязь между ними.

Вместе с тем, соотношение этих видов музыкального слуха тоже носит иерархический характер. Не случайно гармонический слух имеет большие связи с музыкальностью, чем мелодический. Не случайно и то, что мелодический слух имеет более высокую, чем гармонический слух, связь со звуковысотным слухом.

Приведенные факты говорят о том, что гармонический слух занимает более высокую иерархическую ступень представленческого уровня, чем мелодический. В пользу этого положения свидетельствует и педагогическая практика, которая на каждом шагу убеждает нас в том, что мелодический слух больше зависит от природы, а гармонический - от развития. Данные особенности мелодического и гармонического слуха отмечались в исследовании Б.М.Теплова, указавшего на то, что гармонический слух развивается при условии достаточно развитого мелодического слуха и представляет собою дальнейшую ступень развития музыкального слуха.

Еще одним подтверждением более высокого иерархического положения гармонического слуха в сравнении с мелодическим служит тот факт, что гармонизованная одноголосная мелодия представляет собою не только более богатый, но явно и более сложный музыкальный феномен. Естественно, что восприятие последнего обеспечивается и более сложной, более высокой в иерархическом отношении музыкальной способностью.

Дополнительным аргументом в пользу указанного иерархического соотношения между гармоническим и мелодическим слухом является генезис его формирования. Характерно, что некоторые этнографические группы на ранних этапах музыкального развития имели лишь формы одноголосного музицирования (например, татары, марийцы, башкиры и некоторые другие народности). Вместе с тем даже теоретически невозможно представить себе обратное явление, т.е. гармоническое музицирование при отсутствии мелодического.

В исследовании Б.М.Теплова (1947) описываются случаи полного отсутствия гармонического слуха у некоторых детей. Характерно, что описаний аналогичных случаев по отношению к мелодическому слуху ни в этой, ни в других работах не содержится. Объясняется это особенностями онтогенетического развития данных видов музыкального слуха. Мелодический слух развивается в онтогенезе существенно быстрее, естественнее и произвольнее гармонического из-за того, что он проще, ниже по иерархическому положению. Для развития же более сложного и высокого по иерархическому положению гармонического слуха необходима в большей или меньшей мере сформированная основа мелодического слуха, что и обуславливает наблюдаемое временное отставание онтогенетического развития гармонического, слуха в сравнении с мелодическим.

Рассмотрим теперь вопрос об иерархическом соотношении разновидностей звуковысотного слуха внутри сенсорно-перцептивного уровня. Между тем этот вопрос имеет теоретическую и практическую значимость. Для теории он важен потому, что без его решения представления о структуре музыкального слуха будут неполны. Практическая важность вопроса обусловлена существенными разногласиями среди музыкантов относительно профессиональной пользы или вреда абсолютного слуха, целесообразности и методах его развития.

Как уже отмечалось, звуковысотный слух разделяется на абсолютный и относительный. В свою очередь, абсолютный слух подразделяется на абсолютный активный и абсолютный пассивный. Различные качественные характеристики имеет и относительный слух.

Физиологический механизм абсолютного слуха в чем-то аналогичен цветовому зрению. В обоих случаях работает механизм ощущения частоты колебания: звуковых в первом случае и электромагнитных - во втором. Единую основу имеет и нейродинамический механизм этих ощущений, ибо едина воспринимающая мозговая система. Мы имеем в виду таламус и гипоталамус, прежде всего ответственные за восприятие частотных воздействий в центральной нервной системе (Дзугаева С.Б., 1975).

Привлекает внимание, однако, факт колоссальных различий между цветовым зрением и абсолютным слухом в плане того, насколько часто они встречаются у людей. Относительно цветового зрения нормой, несомненно, следует считать его наличие, ибо примерно 98% людей обладают хорошим цветовым зрением и лишь у 2% наблюдается частичная или полная цветовая слепота (дальтоники).

Совершенно иная картина наблюдается относительно наличия абсолютного слуха. Здесь нормой, не менее несомненно, является его отсутствие. Так, по данным Ревеша, обследовавшего 582 музыканта, лишь у 3,4% из них имеется абсолютный слух. По данным Веллека, опубликовавшего исследование «Абсолютный слух и его типы», этот процент несколько выше. Из 841 обследованных музыкантов абсолютный слух был обнаружен у 8,8% (74 человека).

Естественно, что в общей популяции людей процент обладателей абсолютного слуха существенно ниже. По данным Мора эта величина менее 1%. Бачем занижает эту цифру примерно в сто раз, ибо по его данным процент обладателей абсолютного слуха равен 0,01%. Причиной столь существенных расхождений результатов

разных исследователей может быть как разница в репрезентативности выборок испытуемых, так и в отсутствии стандартизированной диагностической методики. Однако факт чрезвычайно низкого в сравнении с обладателями цветового зрения процента обладателей абсолютного слуха остается бесспорным.

Причина такого явления кроется, по нашему предположению, в особенностях филогенетического развития органов зрения и слуха. Речь идет об особенностях формирования интериоризированных эталонов восприятия электромагнитных и звуковых колебаний. Интенсивное развитие таких эталонов в зрительном восприятии обуславливалось их жизненной необходимостью для сохранения и развития популяции приматов, а позже - людей.

Во-первых, зрительный анализатор в сравнении со слуховым поставляет гораздо больший процент информации, необходимой для взаимодействия человека со средой (соответственно 88% и 10%).

Во-вторых (и это не менее важно), успешное взаимодействие человека с окружающим миром предполагает наличие развитых абсолютных эталонов для восприятия цвета, и относительных (сравнительных) эталонов для восприятия высоты звука. По цвету различаются многие съедобные и ядовитые растения, опасные или полезные для человека животные, птицы, насекомые и т.д. Существенно, что при взаимодействии с ними часто необходима быстрая реакция человека, от адекватности которой зависит здоровье и сама жизнь. Изменение цвета в органическом мире происходит настолько медленно, что без наличия абсолютных (константных) цветовых эталонов акт объективации был бы чрезвычайно затруднен.

Иная картина наблюдается в звуковысотных проявлениях природы. Здесь основная информационная ценность содержится в динамике явлений. Изменяется звуковысотная и динамическая характеристика рычания зверя по мере изменения его психоэмоционального состояния. Изменяются завывания ветра при его усилении или ослаблении. При появлении опасности изменяются звуковые сигналы птиц и т.д. Все это и обусловило необходимость получения информации через сравнение происходящих звуковых явлений и, в конечном итоге, явилось причиной формирования сравнительных слуховых эталонов. Свообразным парадоксом явилось то, что в слуховом анализаторе относительные эталоны стали выступать в роли заместителей абсолютных эталонов. В частности, любой музыкант, не имеющий абсолютного слуха, без всякого сравнения определит звучание, например, малой секунды, большой терции или иного интервала.

Игнорирование описанных особенностей филогенетического становления слухового восприятия приводит некоторых исследователей к неверным суждениям относительно абсолютного слуха. Так, Уорд (1970), сравнивая абсолютный слух с аналогичными явлениями в других сенсорных модальностях, лишает его ореола необычности. Однако то, что является обычным в явлениях одной модальности, отнюдь не свидетельствует об обычности аналогичного явления в другой модальности. В дополнение к изложенным доводам приведем следующий.

Любой человек с нормальным слухом без труда может определить количество одновременно звучащих звуков (по крайней мере - от одного до трех-четырёх). И это несмотря на восприятие их как целостного аккорда, а не как суммы отдельных

звучков. Однако никто не воспринимает цветовые сочетания как определенное количество различных цветов. Известна возможность смешения двух и более цветов. Однако филогенетически сформированный механизм цветового восприятия позволяет при одновременном слиянии даже двух различных цветов видеть только один. Попутно отметим, что по аналогии с созвучием как иным качеством, отличным от каждого составляющего его звука, итоговый цвет также будет иным в сравнении с каждым из смешанных цветов. Здесь количество скачкообразно переходит в новое качество.

В.И.Кауфман (1947), не делая различий между абсолютными и относительными эталонами слухового восприятия, ошибочно полагает, что всем людям присущ абсолютный слух в области речи, ибо если бы человек не различая высоту формант отдельных звуков речи, то он не смог якобы понимать на слух и членораздельно произносить слова. В действительности же человек не смог бы понимать слова на слух при отсутствии относительных эталонов звуковысотного восприятия. Это, кстати, является еще одним фактором развития относительных эталонов. Однако абсолютные эталоны при этом никакой заметной роли не играют, если речь идет о европейских и некоторых других языках. Абсолютные эталоны здесь только бы затрудняли понимание слов, произносимых низким мужским или высоким женским голосом. В музыкально-вокальном искусстве из-за этого пришлось бы все одинаковые слова облачать в одинаковые звуковысотные интонации, ибо понимание одного и того же слова, спетого по-разному, было бы невозможным.

В этой связи неверен и вывод о том, что "сама музыкальная практика способствует вытеснению абсолютного слуха относительным, поскольку транспозиция мелодии (ее звуковысотное смещение) представляет собой в музыке не исключение, а правило" (Соловьев А.В.). В музыкальной практике не известно ни одного случая "вытеснения" абсолютного слуха относительным. Обратных же примеров - примеров развития абсолютного слуха в музыкальной деятельности немало, о чем пишет и сам А.В.Соловьев.

Абсолютный пассивный слух представляет собою способность узнавать высоту заданных звуков, не соотнося их с другими звуками, высота которых известна.

Поскольку психологический механизм абсолютного слуха предполагает наличие в памяти интериоризованного эталона восприятия звуковых колебаний, постольку абсолютный слух - не только функция восприятия, но и функция памяти. В механизмах же памяти имеют место, как известно, процессы узнавания отличные от процессов воспроизведения.

Отличия этих процессов и обуславливают отличия между абсолютным пассивным и абсолютным активным слухом. Абсолютный активный слух связан с мнемическим процессом воспроизведения, а абсолютный пассивный слух - с мнемическим процессом узнавания.

По аналогии с иерархическим соотношением процессов памяти, где процесс узнавания занимает более низкое иерархическое положение, чем процесс воспроизведения, иерархически соотносятся между собою и виды абсолютного слуха. Более низкое иерархическое положение занимает абсолютный пассивный слух, связанный с узнаванием. Более высокое - абсолютный слух, связанный с воспроизведением.

О правильности такого понимания иерархического соотношения видов абсолютного слуха свидетельствует и музыкальная практика, где превосходство абсолютного активного слуха над абсолютным пассивным общепризнана. Наличие абсолютного активного слуха во всех без исключения случаях свидетельствует и о наличии абсолютного пассивного слуха. Вместе с тем далеко не у всех обладателей пассивного слуха имеется активный.

Имеются межгрупповые различия между дирижерами и инструменталистами по музыкальному слуху. Дирижеры отличаются от инструменталистов более низкими корреляциями профессиональной успешности с сенсорно-перцептивным уровнем слуха. Однако на более высоких иерархических уровнях музыкального слуха картина меняется. На уровне ладовысотного слуха межгрупповые различия практически исчезают. На уровне же гармонического слуха у дирижеров наблюдаются заметно более высокие, чем у инструменталистов, корреляции. На уровне интегрального показателя музыкального восприятия этот разрыв увеличивается еще больше.

Это не случайно. Дирижерская деятельность предъявляет более высокие требования к представленческому уровню музыкального восприятия, чем деятельность инструменталистов. Инструменталист должен представлять себе звучание своего инструмента. Инструментом же дирижера является творческий коллектив. Поэтому дирижерское восприятие представленческого уровня должно включать в себя звучание целого ряда хоровых или оркестровых партий и групп. Необходимость постоянно слышать и выравнивать гармонию коллективного исполнения обуславливает у дирижеров высокую взаимосвязь профессиональной успешности с гармоническим слухом.

Кроме того, высокая значимость слуховых представлений в дирижерской деятельности обусловлена их явным преобладанием над двигательными представлениями (Казачков С.А., 1967; Малько Н., 1965). У исполнителей же двигательные представления играют существенную роль и снимают определенную часть нагрузки со слуховых представлений.

Повышенные требования предъявляет дирижерская деятельность и к интегральному показателю восприятия музыкальной информации. Инструменталист, как правило, не ограничен репетиционным временем. Он имеет возможность при работе над музыкальным произведением сосредотачивать внимание попеременно то на одном, то на другом аспекте музыки. Дирижер же на репетиции должен постоянно воспринимать максимальное количество разнообразной музыкальной информации. Он всегда ограничен лимитом репетиционного времени (Казачков С.А., 1967), успешность его деятельности существенно зависит от того, насколько точно он воспримет все нюансы звучащей музыки одновременно, т.е. от того, насколько развита, у него способность к интегральному восприятию музыки.

Таким образом, можно отметить, что высокие иерархические уровни музыкального слуха играют в деятельности любого музыканта большую роль, чем низкие. Вместе с тем, особенности профессиональной деятельности обусловили то, что у дирижеров высшие уровни музыкального слуха имеют в его структуре больший удельный вес, чем у инструменталистов.

§3. Цветной слух.

Занимая высшую иерархическую ступень среди видов абсолютного слуха, активный абсолютный слух, однако, не является вершиной сенсорно-перцептивного уровня слухового восприятия. Наивысшее положение на этом уровне занимает синтетический, в частности, цветной слух. Для доказательства этого положения приведем следующие доводы.

1. Цветной слух возникает на основе межанализаторных взаимодействий и поэтому с точки зрения системного подхода представляет собою более комплексное, сложное и интегральное качество, чем восприятие в одном анализаторе.

2. Цветной слух наблюдается только у людей с абсолютным слухом. Не известно ни одного случая наличия цветного слуха при отсутствии абсолютного. Сам факт постоянного соответствия определенных звуков с определенными цветами, что характерно для людей с цветным слухом, свидетельствует о наличии у них абсолютного эталона звуковысотного восприятия. В этом явное сходство цветного слуха с абсолютным, где также характерно наличие абсолютного звуковысотного эталона. Однако, наряду со сходством, эталон звуковысотного восприятия имеет существенное качественное отличие, заключающееся в том, что он представляет собою результат слухо-зрительной синестезии. Таким образом, абсолютный эталон слухового восприятия, роднящий цветной слух с абсолютным, выступает здесь в обогащенном, качественно более ценном виде. Это дает основание говорить о его более высоком иерархическом положении, что в данном контексте, приводит к выводу о более высоком иерархическом положении цветного слуха в целом.

3. По данным Б.М. Теплова (1947) абсолютный слух встречается и у немusикальных людей. Относительно цветного слуха известны случаи его наличия только у исключительно одаренных музыкантов: Н.А. Римского-Корсакова, А.Н. Скрябина, М. Чюрлениса.

Подчеркнем, что в данном случае речь идет о звуковысотном уровне цветного слуха, о его сенсорном компоненте. Цветовая окраска целостных (симультантных) музыкальных образов, описанных, например, Н.А. Римским-Корсаковым, функцией музыкального слуха не ограничивается, являясь в большей мере функцией музыкального воображения, что подробнее будет рассмотрено ниже (§ 2 следующей главы).

Проблема цветного слуха в настоящее время изучена недостаточно, что связано с ее исключительной сложностью. Вместе с тем неудачность попыток ее решения обуславливается, на наш взгляд, и тем, что эту психофизиологическую по своей сущности проблему пытались решать на физическом и философском уровнях, не вскрывая по-настоящему психофизиологических механизмов и детерминант цветного слуха.

Ф.И. Юрьев (1971) подвел итоги многолетних физических исследований проблемы цветного слуха на основе сопоставления частотных характеристик цветового спектра и хроматической звуковысотной гаммы. Истоки этого исправления исследований идут от Ньютона, который, кстати говоря, не придавал серьезного значения своей гипотезе о соответствии цветового спектра гамме как таковой. Ф.Д.

Юрьев, просчитав кванты частотных колебаний цветового спектра и гаммы, вывел однозначные цвето-звуковые соответствия, согласно которым определенному звуку гаммы соответствует строго определенный цвет. В частности, звуку "до" соответствует по его определению красный цвет, "до-диезу" - оранжевый, "ре" - желтый, "ре-диез" - желто-зеленый, "ми" - зеленый и т.п. В итоге получена таблица цвето-звуковых соответствий с точным указанием частотных характеристик.

Проблема, однако, заключается в том, что данная таблица не совпадает ни со шкалой цветотональных соответствий Н.А.Римского-Корсакова, ни со шкалой А.Н.Скрябина, ни со шкалами других музыкантов. С точки зрения музыкальной психологии шкала цвето-звуковых соответствий Ф.И. Юрьева проблемы цветного слуха отнюдь не решает, представляя собою искусственную, инородную по отношению к музыкальной практике систему.

Попытка решения проблемы Б.М.Галеевым (1987) на философском уровне привела автора к суждению об отсутствии закономерностей в цветотональных соответствиях и бесполезности их поисков. Сам же факт наличия цветного слуха у ряда музыкантов Б.М.Галеев связывает с существованием вероятностных отношений, определяемых характером связей между их значением и смыслом. "Посредствующим звеном в синтетической связи, - пишет он, - прежде всего, выступают эмоциональные характеристики тональностей" (с.144). Поэтому у разных композиторов складывается своя семантика тональностей и цветотональных сопоставлений (там же).

Б.М.Галеев верно подметил тот факт, что цветовая окраска целостных музыкальных образов в большей или меньшей степени зависит от эмоциональной установки на ту или иную тональность. Более того, симультанный музыкальный образ картинного типа может окрашиваться даже вне конкретных цветотональных соответствий. Так, в традиционной китайской опере масок положительный герой имел маску красного цвета, а отрицательный - черного, независимо от тональности звучащей музыки.

Однако непосредственного отношения к синестезии как эффекту межанализаторного взаимодействия это не имеет. Связывание проблемы цветного слуха лишь с опосредствованными эмоциональными или интеллектуальными представлениями, в конечном счете, ведет к отрицанию фактов непосредственных цвето-слуховых ассоциаций на сенсорном уровне. Попутно отметим, что именно к такому выводу в конечном итоге и приходит Б.М.Галеев (1987).

По нашему мнению, решение проблемы цветного слуха предполагает наличие, прежде всего психофизиологических исследований. Вполне вероятно, что при таком подходе будут выявлены те самые однозначные закономерности, которые оказались незаметными на уровне философского анализа.

Не претендуя на решение этой большой самостоятельной проблемы в рамках данного исследования, выскажем, однако, следующую гипотезу.

Как уже отмечалось, звуковысотное и цветовое восприятия связаны с ощущением частоты звуковых и электромагнитных колебаний и объединены общими нейродинамическими механизмами. Вместе с тем известно, что с восприятием частотных характеристик, как в зрительном, так и в слуховом анализаторе тесно связана

лабильность нервной системы. Характерны в этом отношении общепринятые методики диагностики лабильности методом регистрации критической частоты световых мельканий (КЧСМ) и критической частоты звуковых щелчков (КЧЗЩ). В этой связи первой частью гипотезы является предположение о том, что индивидуальные различия в цвето-слуховых соответствиях обусловлены различиями в лабильности нервной системы.

Практическое решение проблемы предполагает, вместе с тем, выявление относительно константных точек (зон) соприкосновения слуховой и цветовой шкал между собою. Интерес в этом отношении представляет сопоставление кварто-квинтового круга тональностей и цветовой шкалы, изображенной в виде круга.

О целесообразности такого подхода говорит тот факт, что как в шкале цветотональных соответствия Н.А.Римского-Корсакова, так и в шкале А.Н.Скрябина, тональности, являющиеся соседними по кварто-квинтовому кругу, оказываются соседними и по цветовой шкале. Данную закономерность можно обнаружить и в цветотональных соответствиях других музыкантов, представленных, например, в работе И.Л.Ванечкиной (1973). В этой связи вторая часть гипотезы содержит предположение, что закономерности цветотональных соотношений проявляются при индивидуальном наложении кварто-квинтового и цветового кругов друг на друга.

Существенно, что результаты такого наложения имеют большие индивидуальные различия, о чем говорят результаты сопоставления цветотональных соответствий различных музыкантов. Эти различия проявляются, во-первых, в величине зон цветотональных соответствий. Так, в шкале цветотональных соответствий А.Н.Скрябина каждая тональность имеет свой цвет. Вместе с тем композитор В.Н.Трамбицкий указывает на одинаковые цветотональные соответствия нескольких пар соседних по кварто-квинтовому кругу тональностей. В частности, на желтый цвет соль-мажора и ре-мажора; оранжевый цвет ля-мажора и ми-мажора; красный цвет си-мажора и фа-диез мажора и т.д. (см. И.Л.Ванечкин, 1973)

Во-вторых, индивидуальные различия проявляются в направлении движения цветотональных соответствий по кварто-квинтовому и цветовому кругу при их наложении. У одних музыкантов, как, например, у В.Н.Трамбицкого, это движение идет по часовой стрелке (желтый, оранжевый, красный, фиолетовый, синий, голубой). У других музыкантов, например, у А.Н.Скрябина - против часовой стрелки (оранжевый, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, пурпурный, красный).

Учитывая вышеизложенное, гипотезу в целом можно сформулировать следующим образом. Психологические закономерности цветного слуха как проявления слухо-зрительной синестезии предположительно обусловлены индивидуальными соотношениями кварто-квинтового круга тональностей и круга цветовой гаммы. При этом индивидуальные цветотональные соответствия детерминированы индивидуальной лабильностью нервной системы.

Экспериментальные исследования в данном направлении могут способствовать не только продвижению теоретической проблемы цветного слуха, но и проблемы синестезии в целом. Практическая значимость таких исследований заключается в обосновании методов формирования цветного слуха у музыкантов, что очень заманчиво для существенного обогащения их профессиональных возможностей.

«Вкусовой» слух. Несомненный интерес в контексте данного изложения имеет выявленный нами случай вкусо-слуховой синестезии у испытуемого К.Х.М. Высокопрофессиональный музыкант-исполнитель (скрипач), наделенный отлично развитым абсолютным слухом, К.Х.М. вместе с тем страдает дальтонизмом. Возможно, что именно редкое сочетание высокоразвитого абсолютного слуха и дальтонизма явилось причиной того, что развитие синестезического слуха пошло по пути вкусо-слуховых ассоциаций, поскольку более распространенный путь цвето-слуховых ассоциаций оказался в данном случае невозможным. Шкала вкусо-слуховых соответствий представлена в таблице 1.

Таблица 1

Шкала вкусо-слуховых соответствий испытуемого К.Х.М.

Названия звуков	Вкусовые ощущения
До	Картофель (сырой)
Соль	Привкус тыквы
Ре	Банан
Ля	Сок цитрусовых
Ми	Железо
Си	Привкус слабокислый, подобный переспелому огурцу
Фа	Яблоко (анис)

Факт наличия данной шкалы говорит, во-первых, об отсутствии монополии цветного слуха в явлениях музыкально-слуховой синестезии. Во-вторых, наличие абсолютного слуха в структуре «вкусового» слуха подтверждает правильность положений о роли абсолютного звуковысотного эталона в музыкальной синтезии и предположительно говорит о том, что на основе такого эталона может развиваться не только цветной, но и вкусовой слух. Теоретически не исключена возможность взаимодействия слуха и с анализаторами других модальностей. В-третьих, заслуживает внимания тот факт, что и здесь прослеживается закономерность, по которой звуки, соседние по кварто-квинтовому кругу, оказываются соседними по вкусовым ощущениям.

Так, чем-то сходен пресный вкус двух сырых овощей: картофеля (до) и тыквы (соль). Отсутствием кислоты (пресностью) характеризуется и вкус банана (звук ре), который явно ближе привкусу тыквы (соль), чем картофеля (до). Сладковатый банан, в свою очередь, по вкусу относительно близок апельсину (ля) - тоже сладкому, но с добавлением кислоты. В дальнейшем движении по квинтовому кругу ощущение кислоты усиливается (см. табл. 1). Учитывая изложенные выше положения о взаимосвязи квинтового круга с цветовым, возникает предположение о том, что именно кварто-квинтовый круг является критерием квантования звуковысотной шкалы относительно различных музыкально-слуховых синестезий.

Учитывая вышеизложенное, иерархическую структуру музыкального слуха можно представить в виде, изображенном на рис. 5.

§ 4. Структура музыкально-ритмической способности.

Наряду с звуковысотным аспектом, самое непосредственное отношение к структуре восприятия музыки имеет и восприятие ритма. "Ни одна из сторон музыкального движения не может быть воспринята в ее художественном действии при условии отвлечения от других сторон", - писал Б.М.Теплов относительно единства звуковысотной и ритмической сторон музыкального восприятия (1947, с.281).

Музыкальный ритм - это «закономерное распределение во времени ритмических единиц (ритмический рисунок), подчиненное регулярному чередованию опорных и переходных долей, (метр), которые совершаются с определенной скоростью (темп)» (Е.В.Назайкинский, 1972, с.187).

По современным представлениям музыкальный ритм включает в себя в качестве отдельных сторон: ритмический рисунок, являющийся своеобразной материей ритма, метр - как систему ритмической организации и темп - как качественные и количественные характеристики скорости протекания ритмического процесса (Б.М.Теплов, Е.В.Назайкинский). Отсюда следует, что музыкально-ритмическая способность – это сложная способность, состоящая из трех основных компонентов: способности к восприятию ритмического рисунка, способности к восприятию метра и способности к восприятию темповых соотношений.

Весьма заманчив путь экспериментального изучения отдельно каждого из компонентов музыкально-ритмической способности. Однако такая дифференциация требует целого ряда существенных ограничений, характеристика которых приводится, например, в исследовании К.В.Тарасовой (1976), избравшей этот путь. "Мы..., во-первых, вынуждены были абстрагироваться от эмоциональной стороны музыкального ритма, - пишет она, - во-вторых, исходили из его узкого понимания и, в-третьих, при моделировании ритмических задач использовали только его изначальные, простейшие компоненты" (с.29). Выполнение этих жестких условий в исследовании К.В.Тарасовой оказалось возможным потому, что испытуемыми были дети дошкольного возраста. Соблюдать же подобные ограничения (особенно первое и третье) при исследовании профессиональных музыкантов явно нецелесообразно, ибо вместе с водой, мы выплеснем и ребенка. Поэтому, изучая музыкально-ритмическую способность, мы отказались от пути ее экстремального расчленения, но попытались извлечь максимальную информацию из результатов исследования ее целостной характеристики, пользуясь преимуществами системного подхода.

В некоторых исследованиях музыкально-ритмическое чувство относят к уровню сенсорных способностей. Данная точка зрения представлена, например, в упоминавшемся исследовании К.В.Тарасовой, прямо указавшей на то, что чувство ритма изучается ею как сенсорная способность. Исходя из данного представления, логично предположить, что при сопоставлении музыкально-ритмической способности с другими способностями музыкантов-исполнителей, наиболее значимые корреляции должны иметь место с сенсорным уровнем музыкального слуха, а также с психомоторикой, которая по данным Б.Г.Ананьева (1969), Н.А.Розе (1970) и других ав-

торитетных исследователей имеет непосредственное отношение к сенсорным процессам.

Однако это предположение не подтвердилось. У дирижеров сенсорно-перцептивный уровень музыкального слуха и психомоторика вообще не имеют связей с музыкально-ритмической способностью. У инструменталистов эти связи есть, но не очень тесные. Высокими связями с музыкально-ритмической способностью отличается лишь психомоторика у инструменталистов. Вместе с тем, связи музыкально-ритмической способности со способностями, занимающими более высокое иерархическое положение, тесные как у инструменталистов, так и у дирижеров. Это говорит о невозможности отнесения музыкально-ритмической способности только к сенсорному уровню, только к области непосредственно чувственного (так же как и к моторному).

О том, что музыкально-ритмическая способность не является только сенсорной, говорят и результаты исследования Е.В.Назайкинского (1972). На основе анализа многочисленных фактов он делает следующий вывод: "Таким образом, диапазон частот и ритмических раздражителей, действующих на человека, колоссален, но лишь частоты от 5-10 до 700-900 колебаний или импульсов в минуту могут непосредственно восприниматься как ритмические, только здесь действует "ритмическое чувство". Вся музыка, как известно, насквозь пропитана ритмами. Определенные последовательности длительностей составляют ритмический рисунок. Чередование ритмических рисунков образуют метрическую пульсацию. Метрическая же пульсация подвержена темповым изменениям, которые ритмичны по своей природе: за ускорением следует замедление, за замедлением - ускорение и т.д. При этом вовсе не все музыкальные ритмы укладываются в указанный Е.В.Назайкинским диапазон сенсорной перцепции. Если ритмические рисунки в этот диапазон, укладываются, то уложить в 12-20 секунд ритмическое содержание темповых соотношений музыкального произведения явно невозможно. Вместе с тем в функцию музыкально-ритмической способности, несомненно, входит не только восприятие ритмического содержания отдельных последовательностей темповых изменений, но и охват целостного ритмического содержания музыкальных произведений, ибо по справедливому мнению академика музыковеда Б.В.Асафьева, музыкальный ритм - это "строитель формы во времени".

Каким же образом происходит охват ритмического содержания? По мнению Е.В.Назайкинского любая периодичность, длительность которой превосходит порог в 12-20 секунд, воспринимается не непосредственно, но косвенно, благодаря процессам мышления и памяти. Справедливость этого положения подтверждается результатами нашего исследования. Высокие связи выявлены при сопоставлении музыкально-ритмической способности, как с музыкальным мышлением, так и с музыкальной памятью. Характерно, что значимые связи получены и при сопоставлении музыкально-ритмической способности с оригинальностью образного мышления. Наряду с этим, высокие корреляции между музыкально-ритмической способностью и музыкальным воображением свидетельствуют, очевидно, об участии в косвенном оценивании периодичности музыки и музыкального воображения.

Приведенные факты не оставляют сомнения в том, что восприятие музыкального ритма - это сложный многоуровневый процесс. Согласно приведенной Е.В. Назайкинским схеме, величина периода в различных ритмических процессах связана с разными уровнями восприятия. При этом восприятие периодичности, состоящей из очень коротких периодов (короче 0,1 сек.) возможно лишь с помощью физических приборов. Восприятие периодов, продолжительностью от 0,1 сек. до 20 сек. производится непосредственно органами чувств, а продолжительностью свыше 20 сек. оценивается, как уже отмечалось, косвенно, с помощью памяти и мышления.

Отсюда можно сделать вывод, что восприятие ритмического рисунка, периодичность которого укладывается в рамки сенсорной чувствительности, относится к сенсорному уровню. Продолжительность же периодов, включающих в себя темповые соотношения, существенно превышает порог в 20 секунд. Восприятие данной периодичности происходит косвенно с помощью процессов мышления, памяти и воображения и потому может быть отнесено к мыслительному уровню.

В пользу этих положений свидетельствуют и упоминавшиеся межгрупповые различия. Если взглянуть на музыкально-ритмическую способность с точки зрения специфических особенностей деятельности инструменталистов и дирижеров, то можно обнаружить известную неоднородность в требованиях, предъявляемых к этой способности. Дело в том, что инструменталист должен в разной степени обращать внимание на воспроизведение, как ритмического рисунка, так и соотношения темпов, ибо непосредственным исполнителем того и другого является он сам. В отличие от него дирижер управляет только темпом произведения. Непосредственное же исполнение ритмического рисунка входит в обязанности оркестрантов (хористов). Не случайно многие крупные дирижеры важнейшим дирижерским качеством считают умение верно определять и исполнять именно соотношения темпов (Мусин И.А., Пазовский А.М., Лазер А., Мюнш Ш. и др.). Исполнение же ритмических рисунков в работах дирижеров обычно даже не рассматривается.

Под влиянием указанных особенностей деятельности способность к восприятию ритмического рисунка у инструменталистов развита больше чем у дирижеров. Способность же к восприятию темповых соотношений у тех и других развита примерно в равной степени. Сопоставив эти особенности с приведенными выше положениями, можно понять, что у инструменталистов сенсорный компонент музыкально-ритмической способности (который связан с восприятием ритмического рисунка), развит больше, чем у дирижеров. Именно поэтому, при сопоставлении музыкально-ритмической способности с сенсорным уровнем музыкального слуха и психомоторикой у инструменталистов получены более тесные связи, чем у дирижеров. Вместе с тем, мыслительный компонент музыкально-ритмической способности (связанный с восприятием темповых соотношений) у инструменталистов и дирижеров развит примерно одинаково. Поэтому при сопоставлении музыкально-ритмической способности с музыкальным мышлением у инструменталистов и дирижеров выявлена примерно одинаковая теснота связей.

О том, что восприятие ритмического рисунка относится к сенсорному уровню, а восприятие темповых соотношений - и к мыслительному уровню, свидетельствует и исполнительская практика. Для того чтобы правильно сыграть ритмиче-

ский рисунок, необходимо его ощутить, почувствовать, но не подвергать логическому анализу. На эту сторону дела указывает Б.М.Теплов: "Воспринять и воспроизвести музыкальный ритм можно только на основе чувства ритма, т.е. на основе эмоционального критерия, опирающегося на моторику". Точность исполнения ритмического рисунка, по его мнению: "никак не может быть достигнута путем арифметического расчета или каким-нибудь другим интеллектуальным путем".

Иное дело - восприятие темповых соотношений, необходимое для понимания и "лепки" формы музыкального произведения. Здесь сенсорно-перцептивного уровня восприятия явно недостаточно, ибо важнейшую роль играют процессы мышления, в их числе процессы интеллектуального анализа и расчета (Асафьев Б.В., Коган Г.М.).

Остается невыясненным вопрос об иерархическом положении способности к восприятию музыкального метра. Для его решения вновь обратимся к схеме, предложенной Е.В.Назайкинским. Исходя из логических рассуждений, положенных в ее основу и приводившихся нами ранее, а, также учитывая описанные факты, можно сделать следующий вывод. Способности, являющиеся компонентами музыкально-ритмической способности, связаны с временными величинами периодов воспринимаемых процессов. Чем короче эти периоды, тем более низкое иерархическое положение занимают способности, необходимые для их восприятия, и, напротив, чем они длиннее, тем более высокое иерархическое положение занимают связанные с их восприятием способности.

Периоды метрической пульсации занимают во времени промежуточное положение между ритмическими рисунками, которые они организуют, и темповыми соотношениями, которые они составляют. Отсюда теоретически следует, что и по иерархическому положению способность к восприятию метра должна занимать промежуточное положение между способностью к восприятию ритмического рисунка и способностью к восприятию темповых соотношений.

Учитывая, что способность к восприятию ритмического рисунка относится к сенсорно-перцептивному уровню, а способность к восприятию темповых соотношений - к мыслительному уровню, логично предположить, что способность к восприятию метра относится к промежуточному - представленческому уровню. Если это предположение верно, то неизбежно наличие значимых взаимосвязей между принадлежащими к этому уровню способностями, обеспечивающими ритмический и звуковысотный аспекты музыкального восприятия. Другими словами, способность к восприятию метра должна быть связана с ладовысотным и гармоническим слухом.

В этом аспекте несомненный интерес представляет тот факт, что о связях метра с ладом и гармонией писали крупнейшие исследователи теории музыки. Так, Л.А.Мазель (1952) провел аналогию между акцентной метрикой и централизованной мажорной и минорной системами в западной музыке, а также между переменными метрами и переменными ладами в русской народной музыке. Б.Л.Яворский выдвинул известную концепцию "ладового ритма", само название которой свидетельствует об убеждении автора о взаимосвязи лада и ритма. По мнению Е.В. Назайкинского, качественная дифференциация опорности - неопорности в метре мо-

жет способствовать становлению и закреплению специфических звуковысотных отношений в музыке, лежащих в основе лада и гармонии. С этих позиций совершенно закономерным представляется и наличие высокосвязанных корреляций музыкально-ритмической способности с ладовысотным и гармоническим слухом, как у инструменталистов, так и у дирижеров. Ибо восприятием и воспроизведением метрической пульсации в равной степени приходится заниматься и тем и другим.

Резюмируя рассуждения и факты, относящиеся к вопросу об иерархическом строении структуры музыкально-ритмической способности, следует отметить, что ее верхний - мыслительный уровень занимает способность к восприятию темповых соотношений музыкального произведения. Средний - представленческий уровень - занимает способность к восприятию метрической пульсации. Нижний - сенсорный уровень - занимает способность к восприятию ритмического рисунка.

Еще раз подчеркнем, что звуковысотный и темпо-ритмический аспекты неразрывно объединены в целостном акте восприятия. Поэтому, как структура музыкально-ритмической способности, так и структура музыкального слуха входят в качестве составных частей в структуру способностей, обеспечивающих восприятие музыки. Это нашло свое графическое выражение в структуре, представленной на рис.6. Основой для нее послужил вышеизложенный материал.

Рассмотрим значимость сенсорного уровня музыкального восприятия для музыкальных профессий.

Для настройщика музыкальных инструментов сенсорный уровень восприятия является обязательным. Конечная цель деятельности настройщика - добиться красоты и чистоты звучания каждого отдельного звука. Решающую роль при этом играют сенсорные эталоны, так называемое чувство звука. Недостаточное развитие специфически сенсорного "слуха настройщика" (Теплов Б.М., 1947) обуславливает неуспешность деятельности. Характерно, что многие хорошие пианисты не могут качественно настроить рояль именно по этой причине. Вместе с тем, несомненно, наличие у них хорошего мелодического и гармонического слуха.

Среди музыкантов-исполнителей сенсорный уровень восприятия в качестве *наиболее необходимого выступает у исполнителей на ударных инструментах.* Во-первых, из всех иерархических уровней музыкально-ритмической способности здесь полностью реализуется только сенсорно-перцептивный, ибо главная задача исполнителя на ударных инструментах - исполнение ритмического рисунка. Проблема метра, и темповых соотношений, решаемые дирижером, актуальны для исполнителя на ударных инструментах их сенсорными компонентами. Ибо строительство формы музыкального произведения его задачей не является, но чувствовать темп и метр он обязан постоянно. Добавим к изложенному, что литаврист одновременно является и настройщиком, ибо перестройка литавр осуществляется в основном при использовании абсолютных слуховых эталонов в расчете на тональность последующего фрагмента произведения. Ориентация же на звучащую в момент перестройки тональность только мешает из-за ее несовпадения с последующей. Отсюда ясна необходимость абсолютного слуха, относящегося к сенсорному уровню восприятия.

Для скрипача и виолончелиста важность сенсорного уровня музыкального восприятия обусловлена природой музыкального инструмента, имеющего натуральный строй. Характерно в этой связи, что количество обладателей абсолютного слуха среди скрипачей и виолончелистов в 1,7 раза выше, чем среди пианистов и в 2,1 раза выше, чем среди дирижеров. Однако столь самодовлеющего значения, как у исполнителей на ударных инструментах, сенсорный уровень восприятия здесь не играет, отступая на задний план в сравнении с представленческим и мыслительным уровнями. Ибо мелодические возможности скрипки и виолончели намного превосходят возможности ударных инструментов. Это относится и к гармоническим возможностям сравниваемых музыкальных инструментов.

Дирижер непосредственным извлечением отдельных музыкальных звуков не занимается. Его задача - координация и обобщение звуков, извлекаемых другими музыкантами-исполнителями. Этим и объясняется понижение профессиональной значимости сенсорного уровня музыкального восприятия при повышении представленческого и мыслительного уровней. Однако *существенную роль* сенсорное восприятие играет и здесь, ибо обеспечивает контроль с целью коррекции качества звучания.

Композитор в момент осуществления творческого замысла может перцепцией вообще не пользоваться, целиком опираясь на внутренние слуховые представления, являющиеся функцией музыкального воображения и музыкальной памяти. Благодаря этому, оглохший Бетховен написал ряд гениальных музыкальных произведений. Однако наличие развитого сенсорного восприятия, несомненно, *является желательным*. В частности, наличие абсолютного слуха облегчает нотную запись воображаемой музыки, способствует более точному выбору тонального плана.

Таким образом, анализ особенностей профессиональной деятельности с точки зрения оценки значимости сенсорного уровня музыкального восприятия для музыкальных профессий, дает возможность увидеть *следующий иерархический порядок: обязательность для настройщика, необходимость для исполнителя на ударных инструментах, важность для скрипача, существенность для дирижера и желательность для композитора.*

§ 5. Эмоциональная отзывчивость на музыку

Эмоциональная отзывчивость на музыку представляет собой одно из частных (специальных) проявлений общей эмоциональности человека. Эмоциональные процессы, как известно «пронизывают» все психические процессы и, по-видимому, имеют сложную иерархическую структуру: от простых физиологических эмоций – до высших – эстетических и социальных. В рамках нашего исследования важен вопрос о том, какое иерархическое положение занимают эмоции, связанные с восприятием музыки, с переживанием ее как некоего эмоционального содержания и каково, в связи с этим, иерархическое положение способности к эмоциональной отзывчивости на музыку.

Существенно, что адекватные представления об иерархическом положении процессов, связанных с эмоциональной отзывчивостью на музыку, важны не только

для музыкантов-исполнителей и педагогов. Не менее важны эти представления для психологов труда, так или иначе связанных с изучением и применением музыки для прикладных целей (борьба с монотонной, снятие у рабочих психоэмоциональных напряжений, создание оптимальных психоэмоциональных состояний и т.д.).

Для выяснения иерархического положения эмоциональной отзывчивости на музыку в общей структуре эмоциональных проявлений, мы сопоставили эту способность со способностями, образующими иерархическую структуру музыкального восприятия. Полученные результаты на первый взгляд оказались неожиданными. Связь эмоциональной отзывчивости на музыку с музыкальным слухом не очень тесная. Казалось бы, что уровень сенсорного восприятия должен иметь самое непосредственное отношение к эмоциональным процессам. В пользу такого понимания говорят, например, результаты применения функциональной музыки для животных. Влияние музыки на их эмоциональные процессы не вызывает сомнения. Вместе с тем, бесспорно и то, что восприятие музыки идет здесь именно на сенсорном уровне, ибо, например, мыслительный уровень восприятия животным не доступен.

Отметим довольно широко распространенное мнение, согласно которому воздействие музыки на рабочих обусловлено именно и только сенсорно-перцептивным уровнем ее восприятия. Наиболее прямо эта точка зрения выражена во взглядах Р.С.Урброка, считающего, что конечная цель функциональной музыки на производстве состоит в том, чтобы рабочие реагировали столь же автоматически, как реагируют на адекватные раздражители голуби в ящиках Скиннера.

И все же выявленные связи представляются глубоко закономерными, если учитывать следующие моменты.

Музыка - это определенная организация музыкальных звуков. В ритмическом отношении звуки должны быть организованы ритмическим рисунком, метрической пульсацией и темповыми соотношениями. В звуковысотном отношении – это мелодическая, ладовая и гармоническая организация. Как было показано выше, для восприятия данных видов музыкальной организации звуков только сенсорного уровня недостаточно. Последний обеспечивает восприятие лишь сенсорных элементов музыкальной речи, не охватывая ее сути. Восприятие же сути музыкального содержания обеспечивается более высокими иерархическими уровнями. В связи с этим и эмоциональная отзывчивость на музыку больше взаимосвязана не с сенсорным уровнем, но с уровнями, обеспечивающими восприятие ладовой, гармонической и ритмической организации звуков, что и наблюдается при сопоставлении соответствующих способностей.

Если же иметь в виду, что музыкальное искусство – явление не только эстетическое, но и социальное, что музыкальные эмоции, будучи категорией эстетических эмоций, поднимаются до высшего социального уровня, то становится понятной причина весьма высокой корреляции эмоциональной отзывчивости на музыку с музыкальностью как интегральной способностью, отражающей коммуникативный, социальный по своей сущности уровень восприятия.

Вышеизложенное не оставляет сомнения в том, что эмоциональная отзывчивость на музыку характеризует собою способность к эмоциональным проявлениям, большая часть которых занимает высокое иерархическое изложение. Еще одним

подтверждением этому могут служить тесные связи эмоциональной отзывчивости на музыку с музыкальными способностями, занимающими относительно высокое иерархическое положение: с интегральным показателем музыкального восприятия, с музыкальным мышлением, с музыкальным воображением. Полученные результаты свидетельствуют одновременно о неправомерности мнения, согласно которому воздействие музыки на рабочих, обусловлено только сенсорно-перцептивным уровнем ее восприятия.

Поскольку эмоциональная отзывчивость на музыку представляет собою одно из частных проявлений общей эмоциональности человека, несомненный интерес представляет изучение связей эмоциональной отзывчивости на музыку с другими наиболее важными для музыкантов-исполнителей проявлениями эмоциональной сферы.

Особый интерес представляет собой рассмотрение вопроса о связи эмоциональной отзывчивости на музыку со свойствами нервной системы. Эмоциональная отзывчивость на музыку имеет в сравнении с другими музыкальными способностями самую высокую корреляцию с лабильностью нервной системы. Это далеко не случайно и хорошо согласуется с выводами специального исследования, посвященного методам измерения уровня эмоциональности музыкантов (Цагарелли Ю.А.). Было показано, что величина лабильности нервной системы музыкантов-исполнителей высоко коррелирует с уровнем их "общей" эмоциональности и, что именно лабильность является основной нейродинамической детерминантой эмоциональности (последняя обуславливается также слабостью нервной системы, но в меньшей мере).

По определению С.Л.Рубинштейна «эмоциональность как таковая, т.е. эмоциональность как момент или сторона эмоций, обуславливает по преимуществу динамическую сторону или аспект деятельности». Эмоциональная отзывчивость на музыку, будучи специфическим проявлением "общей" эмоциональности, тоже связана с динамическим аспектом музыкальной деятельности. В частности, "общая" эмоциональность музыканта-исполнителя проявляется в музыкальной динамике (увеличении и уменьшении силы звука), в музыкальной агогике (небольших отклонениях от темпа), штрихах и т.д. Поэтому значимые связи эмоциональной отзывчивости на музыку с лабильностью как нейродинамическим индикатором "общей" эмоциональности совершенно закономерны. Вместе с тем, говорить о тождественности "общей" эмоциональности и эмоциональной отзывчивости на музыку, разумеется, нельзя. Эмоциональная отзывчивость на музыку является лишь специфической частью "общей" эмоциональности. Она отражает только эмоции, являющиеся содержанием музыки.

Тот факт, что лабильность является нейродинамической основой эмоциональности, существенно проясняет и смысл приводившихся ранее связей этого свойства нервной системы с музыкальным слухом и музыкально-ритмической способностью. Дело в том, что обе эти способности самым непосредственным образом связаны с эмоциональными процессами, о чем говорят высокие корреляции эмоциональной отзывчивостью на музыку, как с музыкальным слухом, так и с музыкально-ритмической способностью. Весьма характерны в этом отношении результаты исследова-

ния Б.М.Теплова (1947), который со всей определенностью указывает на огромную роль эмоций, как в процессах музыкального слуха, так и в процессах музыкального ритма.

Не требует, однако, особых доказательств, что роль "общей" эмоциональности для музыкального слуха и музыкально-ритмической способности все же меньше, чем для эмоциональной отзывчивости на музыку. Поэтому и корреляции слуха и ритма с нейродинамической детерминантой эмоциональности (лабильностью) ниже, чем корреляция последней с эмоциональной отзывчивостью на музыку.

При одной и той же лабильности более высокая эмоциональная отзывчивость на музыку наблюдается у музыкантов с относительно более слабой нервной системой. Аналогичное явление наблюдалось при исследовании "общей" эмоциональности и хорошо согласуется с данными ряда авторов (Б.М.Теплов, В.Д.Небылицын, Е.П.Ильин) о связи чувствительности и слабости нервной системы.

Результаты исследования позволяют также говорить о том, что наиболее благоприятной нейродинамической основой «общей» эмоциональности и эмоциональной отзывчивости на музыку является сочетание лабильности и слабости нервной системы. То, что лабильность нервной системы является нейродинамической детерминантой эмоциональности, получило экспериментальное подтверждение в исследованиях Э.А.Голубевой и Т.Ф.Цыгульской.

Исходя из вышеизложенного, эмоциональные проявления музыканта-исполнителя можно представить в виде иерархической структуры (рис. 7).

Нет никаких сомнений в том, что эмоциональность - чрезвычайно полезное для музыкантов качество, ибо именно оно, в конечном счете, обеспечивает восприятие и воспроизведение тончайших музыкальных эмоций. Однако более эмоциональный музыкант оказывается, вместе с тем, менее надежным в концертном выступлении исполнителем. Он больше подвержен всякого рода сценическим неожиданностям, ибо объективная эмоциональная значимость одного и того же непредвиденного обстоятельства для него больше, чем для устойчивого в эмоциональном отношении человека. Понижение же устойчивости ряда психических и психомоторных функций в экстремальных условиях закономерно обуславливает понижение эффективности деятельности (Марищук В.Л. с соавт., 1969; Марищук В.Л. и Кузнецов Р.В., 1973 и др.).

Пониманию конкретной причины внутренней противоречивости эмоциональности способствует анализ нейродинамической детерминации описанных явлений, в частности, обусловленности их фактором силы-слабости нервной системы. В этой связи уместно вспомнить классические работы И.П.Павлова (1952), в которых было показано, что индивидуумы со слабой нервной системой отличаются повышенной ранимостью, отрицательно влияющей на поведение и деятельность. Значимые связи слабости нервной системы с тревожностью и нейротизмом выявлены во многих исследованиях.

Однако наряду с отмеченными отрицательными моментами, слабость нервной системы обуславливает и такое чрезвычайно положительное качество, как высокую чувствительность. Чувствительность же, в свою очередь, имеет самое непосредственное отношение к эмоциональности музыканта. По мнению крупных исследо-

вателей музыки, истинная эмоциональная тонкость музыканта проявляется в его способности чувствовать малейшие динамические, агогические, тембровые и иные нюансы. Без чувствования этого, выражаясь словами Г.М.Когана (1969), "чуть-чуть" невозможна хорошая эмоциональная отзывчивость на музыку. Изложенное поясняет, почему слабость нервной системы одновременно обуславливает и такое положительное для музыкантов-исполнителей качество, как эмоциональность (в том числе и способность к эмоциональной отзывчивости на музыку), и такое отрицательное, как тревожность.

В этой связи интересны результаты экспериментального исследования эмоциональной отзывчивости на музыку у представителей разных музыкально-исполнительских профессий (Ю.А.Цагарелли, 1989). В частности выявлено, что у баянистов средний уровень эмоциональной отзывчивости на музыку значительно ниже, чем у пианистов. Обусловлено это тем, что из-за различий в профессиональной деятельности, негативные проявления эмоциональности оказывают на баянистов гораздо более сильное отрицательное влияние, чем на пианистов. В силу этих причин слишком эмоциональные баянисты показывают на экзаменах по специальности более низкие результаты, что, в свою очередь, закономерно приводит к их большему профессиональному отсеву. Думается, однако, что профессиональный отбор не является единственной причиной более низкой эмоциональности баянистов. Существенную роль здесь, по-видимому, играют и процессы саморегуляции. В этой связи интересно отметить, что некоторые способы работы, направленные на повышение надежности исполнения, одновременно снижают его эмоциональность. Так, многократное повторение сложного места, несомненно, увеличивает надежность. Эмоциональность же исполнения при этом, как правило, понижается, ибо теряется его непосредственная новизна и свежесть (Нейгауз Г.Г., 1975; Баренбойм Л.А., 1974). Многократное повторение эмоциональных состояний, связанных с определенной эмоциональной отдачей исполнителя, формирует, в свою очередь, эмоциональность как черту личности.

Сопоставив изложенные факты, можно понять, почему негативная сторона эмоциональности имеет для деятельности баянистов гораздо большие отрицательные последствия, чем для пианистов. Одновременно это означает, что положительное значение эмоциональности для пианистов выше, чем для баянистов. Следовательно, взаимосвязь эмоциональной отзывчивости на музыку со структурой профессионально-важных качеств у пианистов должна быть выше, чем у баянистов. Именно эту картину мы и наблюдаем при сравнении структур музыкальности пианистов и баянистов.

В свете вышеизложенного представляется закономерным тот факт, что у баянистов, отличающихся в сравнении с пианистами меньшей эмоциональной отзывчивостью на музыку, наблюдаются меньшие, чем у последних взаимосвязи этой способности со структурой профессионально-важных качеств.

Особые требования к эмоциональной отзывчивости на музыку предъявляет дирижерская деятельность. По словам О.М.Нежинского: "Эмоциональная отзывчивость на музыку дирижера должна быть зримой" (1979.С.67). Подтверждением данному мнению служат высокие корреляции, полученные нами при сопоставлении

эмоциональной отзывчивости на музыку с мимикой и пантомимикой дирижеров. У инструменталистов же деятельность не предъявляет столь высоких требований к зримости эмоций. Не случайно корреляция соответствующих параметров здесь гораздо ниже, чем у дирижеров.

Несомненную практическую ценность для музыкантов имеет понимание детерминант эмоционального содержания музыки, т.е. объективных и субъективных причин, которые породили, обусловили эти эмоции. Понимание детерминант эмоционального содержания того или иного музыкального произведения, в свою очередь, связано с раскрытием музыкального образа, носящего как объективные, так и субъективные особенности. Так, например, объективное содержание пьесы П.И.Чайковского "Осенняя песнь" из цикла "Времена года" связано с эмоциями грусти, душевного томления, чувством сожаления о прошедшем. Субъективные же интерпретации причин, обусловивших данные эмоции, могут иметь индивидуальные варианты. Один музыкант связывает эти эмоции с представлением картины осыпающегося осеннего сада, увядающей природы⁶. Другой связывает эмоциональное содержание музыки с эмоциями пожилого человека, у которого образ увядающей природы ассоциируется с мыслями о собственном увядании. В последнем случае внешние детерминанты эмоции опосредованы внутренними психологическими причинами. Здесь эмоции тесно переплетаются с мыслями. Эти, обогащенные мыслями, интеллектуализированные чувства представляют собою более высокий иерархический уровень в сравнении с эмоциональными настроениями.

Эмоциональный мир художественного образа будет волновать всех только в том случае, если он типичен и потому актуален для массовой публики. Даже сильный единичный, нетипичный и потому непонятный многим эмоциональный взрыв нередко вызывает непредсказуемую, неадекватную авторскому замыслу реакцию, напоминает бурю в стакане воды или просто вызывает смех.

Создание же типичного эмоционального мира художественного образа предполагает: 1) выделение путем анализа эмоциональных проявлений, характерных для определенного класса явлений; 2) синтезирование этих явлений в целостный эмоциональный образ.

Особого внимания заслуживает вопрос о музыкально-исполнительском воспроизведении типичного эмоционального образа. Дело в том, что, формируясь вышеописанным путем, типичный художественный образ после своего рождения даже в сознании своего создателя (писателя или композитора) преобразуется в образ особенный, единичный и, порою, начинает жить самостоятельной жизнью. Известно, что Л.Н.Толстой очень переживал гибель Анны Карениной. Однако спасти ее от самоубийства он не мог, ссылаясь на то, что этот художественный образ начал жить самостоятельной, не зависящей от писателя жизнью. С этого момента логика поведения Анны Карениной стала зависеть от нее самой, а не от Толстого. Думается, что такое преобразование, обуславливающее не только поведенческую, но и эмоциональную самостоятельность художественного образа является важнейшим

⁶ Такому представлению соответствует стихотворный эпиграф к данной пьесе: Осень, осыпается весь наш бедный сад. Листья пожелтевшие по ветру летят.

условием подлинности его эмоционального содержания и силы его эмоционального воздействия.

Возможно, именно поэтому качественное решение сложной художественно-творческой задачи по созданию полноценного эмоционального мира художественного образа по плечу отнюдь не каждому профессиональному композитору, музыканту-исполнителю, писателю или художнику. Не секрет, что из громадного числа произведений искусства настоящий эмоциональный отклик людей вызывают немногие.

В огромной мере эмоциональный отклик слушателей зависит от того, каким образом музыкант-исполнитель интерпретирует содержание музыкального образа. Если музыкант интерпретирует типичный музыкальный образ как некую абстракцию, аналогичную известным всему миру «шедеврам» монументальных изображений счастливых лиц рабочих и ученых сталинской эпохи, то адекватного эмоционального отклика слушателей ждать не приходится. Этот отклик возможен только на конкретные переживания конкретного (единичного) художественного персонажа. Поэтому в музыкально-исполнительской интерпретации любой, в т.ч. и типичный художественный образ следует воссоздавать как уникальный, единственный и неповторимый, т.е. единичный.

Глава III

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОХРАНЕНИЯ И ПЕРЕРАБОТКИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Восприятие обеспечивает получение информации, которую надо сохранить, осмыслить и при необходимости - воспроизвести. Обеспечивается это с помощью психических процессов памяти и мышления.

§ I. Сущность и виды памяти

Памятью называется запоминание, сохранение и воспроизведение человеком образов, мыслей, эмоций, движений, т. е. всего того, что составляет его индивидуальный опыт. И.М.Сеченов писал, что память лежит в основе всего психического развития. Без памяти ощущения и восприятия, исчезая бесследно, оставляли бы человека вечно в положении новорожденного. Каждое ощущение и восприятие переживалось бы человеком как новое, впервые возникшее. Без памяти стало бы невозможным и мышление, ибо мыслительные операции базируются на использовании представлений, понятий, терминов, которые извлекаются из хранилища информации - памяти. Невозможным стало бы не только создание нового (обучение, творчество), но и понимание существующего.

Память служит основой непрерывности психической деятельности, связывая прошлое, настоящее и будущее.

Как запоминание, так и воспроизведение запомненного может происходить как преднамеренно (произвольно), так и помимо желания человека - непреднамеренно (непроизвольно). Отсюда и память делят на произвольную и непроизвольную.

Произвольная память тесно связана с заучиванием, т.е. с преднамеренным закреплением полученной информации путем повторения. Заучивание связано с волевыми усилиями, произвольным вниманием, которые придают ему целенаправленность, организованность, избирательность и планомерность (что запомнить, зачем, на какой срок, как использовать).

Непроизвольная память не связана с установкой на запоминание. Смотря на что-то, осмысливая увиденное, человек непреднамеренно запоминает увиденное.

В зависимости от того, как долго удерживается в памяти запомненное, выделяют мгновенную, кратковременную и долговременную память.

Мгновенная память связана с сохранением информации в чувствительных нейронах в той форме, в какой она была первоначально предъявлена. Если информация шла через орган зрения, то эта память называется иконической. Если через орган слуха – экоической. В чувствительных нейронах информация удерживается секунды либо потому, что след образа затухает, либо потому, что новая информация, поступающая в органы чувств, вытесняет ("стирает") старую.

При переходе информации из мгновенной памяти в кратковременную она может преобразовываться и в другую модальность, т.е. при запоминании зрительной информации могут возникать звуковые, двигательные и другие представления, и,

наоборот, при запоминании звуковой информации могут возникать зрительные и другие представления.

В кратковременной памяти следы сохраняются до тех пор, пока происходит циркуляция импульсов по замкнутым нервным цепям головного мозга. Она длится десятки секунд. Если же циркуляцию путем повторения материала поддерживать в течение 30-50 минут, то происходят необратимые биохимические изменения в белковых молекулах нервных клеток. Кратковременная память преобразуется в долговременную. Этот переход называют процессом закрепления или консолидации. Стадия закрепления легко ранимая. Если во время закрепления человек испытывает сильное эмоциональное возбуждение, то переход информации из кратковременной в долговременную память ухудшится.

Сочетание информации из кратковременной памяти и информации, необходимой для деятельности, извлеченной из долговременной памяти, называют оперативной памятью.

Противоположным сохранению информации является процесс забывания. Его роль не только отрицательная, но и положительная. Например, если бы иконический след в органе зрения не исчезал, то человек постоянно видел бы сразу несколько зрительных изображений, перекрывающих друг друга, т.е. исчезла бы конкретность восприятия. То же можно сказать и про оперативную память: если бы человек не мог сосредоточить внимание на какой-то части информации и временно позабыть другую информацию, не нужную в данный момент, то его мозг был бы захлестнут потоком всплывающих в памяти образов, мыслей, переживаний и эффективная переработка информации и продуктивное мышление стали бы невозможными.

Забывание осуществляется несколькими путями: произвольным затуханием следов, стиранием следов последующей информацией, отключением от информации, ненужной в данный момент, с помощью волевого усилия (вытеснение из памяти), переключения произвольного внимания.

Забывание выражается либо в полной потере информации, либо в ее искажении. Вытеснение из памяти информации относят к псевдозабыванию. Например, человек стремится избавиться от назойливо лезущей к нему в голову мелодии, или мысли о нетактичном поступке и т.п.

Сохранение и забывание информации имеет избирательный характер. Материал, который интересен учащемуся, отвечает его целям, ярко эмоционально окрашен, лучше сохраняется в памяти.

В зависимости от запоминаемой информации выделяют образную (зрительную, слуховую, обонятельную, тактильную, двигательную и др.), словесно-логическую и эмоциональную память. Словесно-логическая память связана с запоминанием слов, понятий и мыслей, а эмоциональная - с запоминанием эмоциональных переживаний.

К.С.Станиславский говорил: "Раз вы способны бледнеть, краснеть при одном воспоминании об испытанном, раз вы боитесь думать о давно пережитом несчастье, - у вас есть память на чувствования или эмоциональная память". По сравнению с образной памятью она характеризуется широтой обобщений, а по сравнению со

словесно-логической - большей прочностью. Недаром поэт К.Батюшков писал: «О, память сердца, ты сильнее рассудка памяти печальной!»

Воспроизведение хранящихся в памяти знаний и умений связано с представлениями, т.е. вторичными образами. Вторичные образы отличаются от первичных тем, что они возникают в тот момент, когда объект, вызвавший образ, уже не действует на органы чувств. Как правило, представления не отличаются уже такой четкостью, как первичные образы, часть деталей в представлении может исчезать или искажаться.

Выделяют три уровня воспроизведения: узнавание, собственно воспроизведение и припоминание.

Узнавание - это воспроизведение при опоре на восприятие объекта или информации. Например, слушая музыку, человек узнает знакомую мелодию. В процессе усвоения учебного материала узнавание мешает заучиванию. Повторное восприятие учебного материала и его узнавание создает иллюзию, что учащийся может воспроизвести его, и, не глядя в ноты, книгу и т.п. В действительности же он может воспроизвести самостоятельно лишь отдельные фрагменты услышанного или увиденного.

Собственно воспроизведение - это, не вызывающее затруднений воссоздание информации без опоры на ее восприятие. Его признаком является отсутствие заметных волевых усилий при воспроизведении материала: он как бы сам всплывает в памяти.

Припоминание - это затрудненное в данный момент воспроизведение, требующее заметных волевых усилий человека. При этом человек может идти двумя путями: опираться на узнавание и вызывать ассоциацию. В последнем случае используется механизм оживления связи припоминаемого с каким-нибудь словом, объектом, действием (термин "ассоциация" введен в научный обиход английским философом Дж. Локком и обозначает связь между представлениями, понятиями и т.п.). Воспроизведение одного члена пары приводит к припоминанию другого.

Выделяют три типа ассоциации: по смежности, по сходству и по контрасту. Ассоциация по смежности образуется при совпадении во времени и пространстве двух объектов, явлений и т.п. (завязывание узелка «на память»). Ассоциация по сходству основывается на подобии предметов или явлений. Совмещение их во времени и пространстве здесь не обязательно. Этот вид ассоциации описан А.П.Чеховым в рассказе «Лошадиная фамилия». Ассоциация по контрасту связана с припоминанием чего-то, с противоположными свойствами тому, что воспринимается в данный момент (слушая плохое исполнение музыкального произведения, можно вспомнить, как хорошо его исполняет другой).

§ 2. Структура музыкальной памяти

В своем труде «Психология музыкальных способностей» Б.М.Теплов (1947) не считал необходимым включить музыкальную память в состав музыкальности, не считая ее специфически музыкальной способностью. Однако позже он приходит к мысли, что музыкальная память может быть рассмотрена как самостоятельная му-

зыкальная способность и дает ей следующее определение: "Музыкальная память - способность узнавать и воспроизводить музыкальный материал". Но поскольку память – это способность запоминать, сохранять и воспроизводить информацию, мы считаем возможным расширить его, определив музыкальную память как *способность к запоминанию, сохранению, узнаванию и воспроизведению музыкального материала*. Отметим, что термином «воспроизведение» в данном контексте обозначен процесс мысленного извлечения из памяти той или иной музыки и представления ее звучания. Музыкальная память включает в себя виды памяти, упомянутые в предыдущем параграфе: эмоциональную, образную в различных ее проявлениях, логическую.

Эмоциональная память.

Профессиональное значение эмоциональной памяти обусловлено тем, что основное содержание музыки - это эмоциональное содержание. Точное представление этого содержания закономерно увеличивает возможности эмоциональной памяти. В этой связи целесообразно учитывать описанные в последнем параграфе предыдущей главы детерминанты эмоционального содержания музыки, т.е. объективные и субъективные причины, которые породили, обусловили эти эмоции.

Память на детерминанты эмоционального содержания музыки занимает более высокое иерархическое положение, чем память на эмоциональные настроения.

Еще более высокое иерархическое положение занимает память на эмоциональный мир музыкально-художественных образов как важное условие профессиональной эмоциональной эмпатии.⁷ О высшем иерархическом положении этого вида эмоциональной памяти свидетельствует, во-первых, то, что он необходимо сочетает в себе описанные выше эмоции и чувства. Это достаточно очевидно и не требует дополнительных доказательств. Во-вторых, накопление эмоциональных представлений эмпатии в художественной, в частности, музыкальной деятельности требует сложной работы по типизации материала.

Резюмируя изложенное, можно выделить в структуре эмоциональной памяти три основных иерархических уровня. Высший из них занимает память на представление эмоционального мира музыкально-художественных образов. На среднем уровне находится память на представление детерминант эмоционального содержания музыки. Низший уровень занимают представления эмоциональных настроений музыки.

В заключение отметим, что эмоциональная память отличается особой силой. Каждый музыкант по своему опыту знает, как иногда от когда-то пройденных и основательно забытых музыкальных произведений остается только впечатление, чувство. Однако и такое чувство не беспредметно. Оно может выступать в качестве первого узелка в развертывании цепочки ассоциаций.

Образная память.

В структуре музыкальной памяти разновидности образной памяти играют различную роль. В частности, роль слуховой и зрительной памяти существенно важнее, чем роль тактильной, обонятельной и вкусовой памяти. Было бы неверным, однако, исключить последние из структуры музыкальной памяти. Ибо, с одной сторо-

⁷ Эмоциональная эмпатия – это сопереживание.

ны, тактильные, обонятельные и вкусовые представления могут обогатить мысленный музыкальный образ. С другой стороны, следует учитывать, что чем большее количество подвидов образной памяти задействует музыкант в процессе запоминания и чем полнее он использует каждый из них, тем эффективнее работа образной памяти в целом.

Важнейшей для музыкантов разновидностью образной памяти является слуховая память. Рассматривая сущность слуховой памяти, обратим внимание на следующие моменты.

1. Слуховая память, слуховой опыт музыканта закономерно базируются на результатах восприятия музыки с помощью музыкального слуха и музыкально-ритмической способности. Вместе с тем, развитие музыкального восприятия, процесс образования в его структуре более высоких иерархических уровней самым непосредственным образом зависит от слуховой памяти. Более того, видимо, можно говорить о том, что слуховая память является компонентом музыкального слуха и музыкально-ритмической способности, а функции последних в определенной мере являются и функциями слуховой памяти. В частности, абсолютный слух, традиционно относящийся к функции восприятия звуков, в значительной мере является и функцией памяти. Об этом свидетельствует невозможность его диагностики у ребенка, не имеющего слухового опыта и не помнящего названий звуков.

2. Чем выше иерархическое положение того или иного уровня музыкального восприятия, тем большую роль в его процессах играет слуховая память. По каким причинам это происходит? В изложении, посвященном структуре музыкального восприятия говорилось о том, что иерархическое положение уровней процесса восприятия музыки связано с длительностью протекания того или иного музыкального процесса во времени. Чем этот процесс продолжительнее, тем более высокого уровня восприятия он требует. Объединение же распределенных во времени звуков в единое целое обеспечивает музыкальная слуховая память. Благодаря ей звуки объединяются в мелодию, ритмический рисунок, метрическую пульсацию, темповые соотношения. Отсюда ясна причина прогрессирующего возрастания роли слуховой памяти на более высоких уровнях музыкального восприятия.

Закономерным в этой связи представляется и тот неожиданный на первый взгляд факт, что мелодический слух имеет более тесную связь с музыкальной памятью, чем гармонический.

Дело в том, что в процессе мысленного структурирования музыки во времени первичным является структурирование мелодии, а структурирование гармонии - вторичным. Гармония как бы накладывается на ритмическую канву мелодии, превосходя последнюю по звуковысотной сложности и, как правило, уступая ей в ритмической.

3. Доминирующую роль в процессах слуховой памяти играют слуховые представления. Слуховые музыкальные представления - это слуховые образы музыки, которые в данный момент не воспринимаются, но которые были восприняты раньше. Данное определение указывает на существенное отличие представлений слуховой памяти от образов слухового восприятия, возникающих при непосредственном слушании музыки.

Физиологически возникновение представления вообще и музыкально-слуховых представлений в частности объясняется тем, что после действия определенного раздражителя, зафиксированного в акте восприятия, в коре головного мозга остались нервные следы, которые в последующем актуализируются. В результате у человека возникает образ ранее воспринятого объекта - представление.

К сожалению, не только в обыденном создании многих музыкантов, но и в ряде музыкально-теоретических и музыкально-педагогических работ музыкально-слуховые представления рассматриваются не как функция памяти, но как функция восприятия (слуха). Характерно само общепринятое название этого явления - внутренний слух. Такое понимание является тормозом развития способности к слуховым представлениям, ибо предполагает неадекватные педагогические приемы. В результате чрезвычайно важная для музыкантов проблема целенаправленного формирования слуховых представлений разработана совершенно недостаточно.

Между тем, системно-функциональный анализ показывает, что внутренний слух восприятием отнюдь не является. Ибо здесь отсутствует феномен перцепции звуковых колебаний из-за отсутствия их внешнего физического источника – какого-либо колеблющегося тела. Внутренние же музыкально-слуховые представления возникают на основе циркуляции импульсов по замкнутым нервным цепям головного мозга или биохимических изменений в белковых молекулах нервных клеток. В этом случае возникают репродуктивные слуховые представления, являющиеся функцией памяти (соответственно кратковременной или долговременной). Другим путем возникновения слуховых представлений является образование новых нейронных связей, сопутствующих процессу переработки информации. Так возникают продуктивные слуховые представления, являющиеся функцией мышления.

В этой связи следует учитывать следующие психологические особенности этого явления.

Музыкально-слуховое представление нельзя рассматривать как нечто раз и навсегда данное. Это процесс. Всякое новое восприятие музыки ведет к изменению (дополнению и уяснению) музыкально-слухового представления. Чем большее число различных связей изучаемого музыкального произведения будет отражено мозгом в процессе восприятия, чем больше особенностей музыки выяснено, тем полнее, ярче, содержательнее и правильнее будут соответствующие музыкально-слуховые представления. Целостное слуховое представление музыкального произведения не возникает обычно сразу в окончательной форме, а постепенно, по мере включения все новых и новых следов, временных связей, растет, дополняется и проясняется.

Органичной составной частью музыкально-слуховых представлений являются ритмические представления. Поэтому совершенно закономерны высокие связи музыкальной памяти с музыкально-ритмической способностью у представителей различных музыкальных профессии. Беседы с музыкантами-исполнителями не дали возможности выявить специальные приемы, используемые для запоминания ритмических рисунков. Музыканты указывают на то, что оно происходит непроизвольно и не нуждается в специальных приемах. С этим хорошо согласуются результаты наблюдений, показавшие, что лучшее запоминание ритмического рисунка происходит

при восприятии его в общем контексте музыкального содержания, но не при его вычлениии.

По иному проходит процесс запоминания и воспроизведения темповых соотношений. Здесь специальными приемами пользуются практически все музыканты. В качестве одного из наиболее распространенных приемов можно назвать следующий. Для того чтобы более точно припомнить и воспроизвести темп самого начала пьесы, музыкант прежде припоминает какой-либо "стандартный" в темповом отношении фрагмент произведения. Темп этого фрагмента служит своеобразным эталоном, исходя из которого берется первоначальный темп.

Общепризнанным приемом, способствующим запоминанию, сохранению и воспроизведению темповых соотношений музыкального произведения является анализ музыкальной формы. Он предполагает создание у музыканта точного представления о структуре темповых соотношений между частями музыкального произведения. Без такого представления припоминание и воспроизведение темповых соотношений крупного произведения практически неосуществимо.

Изложенные факты говорят о том, что процессы запоминания ритмических рисунков качественно отличаются от процессов запоминания темповых соотношений. Запоминание ритмических рисунков в основе своей носит характер произвольного запоминания. Запоминание же темповых соотношений, напротив, основано на процессах произвольного запоминания.

Если же иметь в виду приведенные выше положения об иерархии процессов восприятия музыкального ритма, то можно говорить о том, что сенсорный уровень восприятия музыкального ритма (восприятие ритмических рисунков) в основном связан с произвольным запоминанием, а мыслительный (восприятие темповых соотношений) - с произвольным.

Аналогичные явления, очевидно, имеют место и в связях произвольного или произвольного запоминания с другими видами восприятия музыки. Так, запоминание абсолютной высоты звуков (восприятие которой относится к сенсорному уровню) несомненно, носит произвольный характер (Б.М.Теплов). Восприятие же целостного содержания музыкального произведения, как это было показано ранее, обязательно предполагает участие мышления. Характерно, что процессы его запоминания во многом произвольны. Это относится к запоминанию темповых соотношений, тонального плана и т.д.

Наряду со слуховыми представлениями, музыкальная память оперирует также зрительными, двигательными, осязательными, обонятельными и вкусовыми представлениями. Все они могут объединяться между собой в различных сочетаниях. Слуховые представления занимают центральное место при формировании музыкально-слухового, сукцессивного образа. Остальные разновидности образных представлений играют в этом случае вспомогательную роль.

Зрительная память. Наряду с музыкально-слуховым, чрезвычайно важную роль в музыкальной деятельности играет и зрительный образ музыкального произведения. Он может быть симультанным (одномоментным), похожим на картину, или иметь вид зрительного ряда, аналогичного кино- или видео-фильму.

Именно зрительный образ является центральным связующим звеном различных видов искусства. Наличие зрительного художественного образа является общим критерием принадлежности того или иного произведения к искусству. Слуховой музыкальный образ таким критерием служить не может, ибо характерен только для музыкального искусства (и смежных с ним), и отсутствует в других видах искусства (живописи, архитектуре, скульптуре, драматическом театре и др.).

Поэтому зрительная память занимает в структуре музыкальной памяти особое место. Роль зрительных представлений чрезвычайно высока и разнообразна. Характерно, что при взаимодействии с другими видами представлений памяти, зрительные представления часто становятся главенствующими, центральными. Весьма интересны взаимосвязи слуховых и зрительных представлений музыкальной памяти. В одних случаях здесь доминируют слуховые представления (зрительно-слуховые представления), в других случаях - зрительные (слухо-зрительные представления).

Слухо-зрительные представления могут возникнуть как ассоциации, возникающие в процессе восприятия музыки. Роль этих представлений трудно переоценить, ибо именно они способствуют глубокому проникновению в содержание музыкального образа. Более того, слухо-зрительные представления являются главным путем, основным условием сознания целостного симультанного музыкального образа того или иного произведения, что подробнее будет рассмотрено ниже.

Зрительные представления здесь выступают на первый план во взаимодействии не только со слуховыми представлениями. Они становятся ведущими также во взаимодействии с тактильными, вкусовыми, обонятельными, двигательными представлениями. Придавая видимую конкретность музыкально-художественному образу, зрительные представления обогащаются за счет этого взаимодействия и обуславливают ту или иную окраску звуковой палитры. Так, зрительные представления музыкального образа обуславливают режущие звуки в "Сече при Керженце" Н.А.Римского-Корсакова, интонации униженной мольбы в "Двух евреях" М.П.Мусоргского (образ бедного еврея), запахи моря в симфонической поэме "Море» К.Дебюсси и т.д. Совершенным образцом такого сочетания является музыкальная память Н.А.Римского-Корсакова. Его музыка содержит немало чрезвычайно ярких и красочных образов природы, сказочных персонажей, жанровых и батальных сцен. Характерно, что сам композитор, обладая цветным слухом, видел эти музыкальные образы в цветном изображении.

Описанные слухо-зрительные представления следует отличать от другой разновидности взаимосвязей слуха и зрения в процессах музыкальной памяти - зрительно-слуховых представлений, которые играют важнейшую роль в процессе чтения с листа музыкальных произведений. Как показано в работах, посвященных этому вопросу (Брянская Ф., Шахов Г.И.), успешное чтение нот с листа предполагает следующую последовательность действий: 1) зрительное восприятие нотного текста; 2) слуховое представление воспринятых нотных знаков; 3) выполнение необходимых моторных актов (исполнительских движений) для извлечения созвучий из инструмента; 4) слуховое восприятие реального звучания; 5) корректировка звукового результата.

В неправильном процессе чтения нот с листа второй этап выпадает. В этом случае вместо двух пар смежных представлений, в центре которых находятся слуховые образы (имеются в виду: 1) зрительно-слуховое представление, синтезирующее зрительное представление первого этапа и слуховое представление второго этапа и 2) слухо-двигательное представление, синтезирующее слуховое представление второго этапа и двигательное представление третьего этапа), музыкант оперирует зрительно-двигательными представлениями (объединяющими зрительное представление первого этапа и двигательное представление третьего этапа).

Поэтому наличие качественных слухо-зрительных представлений, т.е. слуховых представлений зрительно воспринятых нотных знаков является важнейшим условием успешного чтения нот с листа.

Осязательная (тактильная) память, в структуре музыкальной памяти играет вспомогательную роль. Во-первых, представления осязательной памяти выступают во взаимодействии со слуховыми представлениями памяти при доминировании последней. Важным случаем такого взаимодействия являются осязательно-слуховые представления. Их необходимость связана с тем, что колористические характеристики музыкальных созвучий нередко апеллируют к образам осязательной памяти. Так, говорят о колющем, режущем, мягком, бархатном, шершавом или гладком звуке и т.п. В таких случаях взаимосвязи осязательных и слуховых представлений способствуют более точному решению звуковых задач, стоящих перед музыкантом-исполнителем.

Во-вторых, взаимодействие осязательной памяти со зрительной может существенно обогатить целостный художественный образ музыкального произведения, основой которого является зрительный образ. Точнее говорить не о режущем или бархатном звуке, а о соответствующих тактильных характеристиках музыкально-зрительного образа, занимающего центральное место по отношению к представлениям других модальностей в любом, в том числе и музыкальном, художественном образе.

В-третьих, взаимодействие осязательной памяти с двигательной порождает осязательно-двигательные представления. Так, на некоторых музыкальных инструментах (баян, аккордеон) ряд клавиш отмечается различными шероховатостями для тактильного различения. Это способствует более полному использованию тактильной памяти в исполнительском процессе.

Вкусовая память, т.е. память на вкусовые ощущения также может иметь интересные взаимосвязи со слуховыми представлениями. В предыдущей главе описан вкусовой слух как проявление синестезии. Однако слухо-вкусовые представления памяти в музыкальной практике отнюдь не ограничиваются лишь однозначными межанализаторными соответствиями. Гораздо чаще они связаны с более или менее свободными ассоциациями, характеризующими сукцессивный и симультанный музыкальный образ различной степени обобщенности.

При этом степень свободы слухо-вкусовых ассоциаций имеет широкий континуум и зависит от иерархического уровня восприятия и переработки музыки. На сенсорном уровне эти ассоциации могут носить синестезический характер и отли-

чаются максимальной точностью слухо-вкусовых соответствий, как в случае, описанном с испытуемым К.Х.М. (табл. 1).

На представленческом уровне слухо-вкусовые ассоциации носят более свободный характер. Подобного рода представлениями вкусовой памяти широко пользовался крупнейший советский скрипичный педагог П.С.Столярский. Он нередко сравнивал те или иные созвучия, фрагменты разучиваемого музыкального произведения с привкусами различных блюд. Естественно, что при этом он не ставил перед учениками задачи воссоздания точных вкусо-тональных соответствий, ибо многие из них не имели абсолютного слуха, без которого, как отмечалось ранее, синестезический слух невозможен.

Еще более свободным характером отличаются ассоциации представлений вкусовой памяти с целостным музыкальным образом (на мыслительном уровне). Так, некоторые музыканты отмечали у себя наличие соответствующих представлений вкусовой памяти при наличии зрительных образов картинного типа (моря, утренней росы и т.п.). Подобные представления, порою, одновременно сочетаются с представлениями, слуховой, осязательной и обонятельной памяти при центральном положении зрительных представлений.

Обонятельная память. Отметим, что обонятельная память или память на запахи используется музыкантами сравнительно редко. Как правило, представления обоняния используются ими для обогащения целостного или относительно целостного музыкального образа. В некоторых музыкальных произведениях, по их мнению, как бы присутствует гамма запахов. Например, в "Дивном вечере" К.Дебюсси можно почувствовать аромат вечернего луга, скошенной травы, протекающей неподалеку речки и т.д. Некоторым произведениям М.Равеля присущ запах моря.

Словесно-логическая память.

Являясь одним из компонентов музыкальной памяти, словесно-логическая память играет важную роль. Этот вид памяти обеспечивает запоминание, сохранение и воспроизведение мыслей, понятий, словесных формулировок музыкального содержания. Благодаря ей мы не только запоминаем, но и воспринимаем логику музыкального развития. В ней происходит накопление представлений о формообразующих, жанровых, стилистических, мировоззренческих, концептуальных особенностях произведения музыкального искусства. Эти накопленные в памяти представления являются ценнейшим материалом для создания целостного музыкального образа.

Мысли о тех или иных сторонах музыкального содержания выражаются в словах. Словесные формулировки имеют и такие обобщенные понятия, как стиль, жанр, симфония, концерт и т.д. Содержание музыкального образа и особенности его драматургии нередко отражены в словесном названии произведения: "Баба Яга", "Лебедь", "Ноктюрн», «Соната» и т.д.

Запоминание смысла музыкального содержания и логики его развития - это запоминание общих и существенных сторон музыкального материала и отвлечение от несущественных деталей и особенностей. Выделение существенного зависит от по-

нимания самого материала, того, что в нем наиболее важное и значимое, что - второстепенное. Следовательно, запоминание смыслового материала тесно связано с процессами музыкального мышления, с интеллектуальным развитием музыканта, с запасом его знаний. В педагогической практике следует учитывать, что дети, особенно младшего возраста, самостоятельно выделяют существенные признаки музыкального развития с большим трудом. Детали же музыкального произведения запоминаются ими значительно лучше. Дети придают им нередко непропорционально большое значение, особенно когда эти детали обладают яркостью, конкретностью и большим эмоциональным воздействием.

Вместе с тем, удельный вес музыкальной информации, требующей переработки с помощью логической памяти, уменьшается, меньше, чем удельный вес информации, требующей переработки с помощью образной и эмоциональной памяти. Не случайно среди рассмотренных выше процессов музыкального восприятия большинство относится к сенсорно-перцептивному и представленческому уровням.

Резюмируя вышеизложенное, структуру музыкальной памяти можно представить в виде схемы, изображенной на рис. 8.

Эмоциональная память лучше выражена у лиц с лабильностью и слабостью нервной системы

Образная память имеет связь только с лабильностью нервной системы, а логическая память лучше у лиц с инертностью нервных процессов.

Рассмотрим различия в структуре памяти у музыкантов различных специализаций.

В структуре памяти дирижеров словесно-логический компонент играет большую роль, чем в структуре памяти инструменталистов. Данное положение вещей не случайно и объясняется различиями в профессиональной деятельности дирижеров и инструменталистов. Суть их, применительно к рассматриваемому аспекту, сводится к следующему.

А) В отличие от инструменталистов, дирижер обязательно является организатором творческого коллектива. Организаторские же способности, в частности такие, выделенные Л.И. Уманским, как практически-психологический ум, общий уровень развития, практичность, самостоятельность (1967, с.48-53), в значительной мере связаны с логическим мышлением и логической памятью.

Б) Как уже отмечалось, в отличие от инструменталиста, который имеет возможность репетировать на своем инструменте практически неограниченное время, дирижер постоянно находится в цейтноте репетиционной работы. В этих условиях успешность деятельности во многом зависит от того, насколько быстро и точно он сумеет запомнить целый ряд моментов, сочетающих в себе как образное, так и логическое содержание. При этом дирижер поставлен перед необходимостью уметь оперативно вербализовать свои мысли, ибо словесная форма передачи своих намерений является существенным условием репетиционной работы (Рождественский Г., 1974, Казачков С.А., 1967).

В) К сказанному следует добавить, что у дирижеров хора словесно-логическая память важна и вследствие постоянной необходимости запоминать литературный текст хоровых произведений.

§ 3. Сущность мышления и воображения

Мышление – это познание сущности и закономерности объектов и явлений с помощью мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, абстракции и т.д. Оно осуществляется как при непосредственном восприятии объектов и явлений, так и опосредовано, с помощью логических рассуждений (поэтому опосредованное познание называют еще логическим, отличая его от чувственного познания - образного). С помощью мышления человек познает не только прошедшее и настоящее, но и прогнозирует будущее. Предвидение событий на основе логического анализа имеющейся информации называется антиципацией.

Мыслительные операции. Наиболее распространенными мыслительными операциями являются анализ и синтез. Анализ служит для разделения целого на части, выделения отдельных признаков целого. Синтез служит способом соединения частей в целое. Однако он не является простым суммированием частей; это создание целостного интегрального образа или действия. Эффективность синтеза определяется тем, насколько человеку ясны взаимоотношения между частями целого. Анализ и синтез тесно между собой связаны и поэтому при разучивании музыкального произведения должны выступать в гармоническом единстве. При преобладании анализа учащийся теряется в частностях, при преобладании синтеза возникают поспешные обобщения, развивается верхоглядство.

Сравнение помогает устанавливать сходство и различие отдельных объектов и явлений. И.М.Сеченов называл способность сравнивать самым драгоценным умственным сокровищем человека, а К.Д.Ушинский писал, что сравнение есть основа всякого понимания и всякого мышления. У детей имеется тенденция при сравнении больше подмечать различное, чем сходное. Поэтому задачи дифференцирования они решают более успешно, чем задачи обобщения. Тонкость мышления при сравнении заключается в том, чтобы найти сходное в различном и различное в сходном. Нахождение сходного в образах различных видов искусства способствует созданию мысленного музыкального образа разучиваемого произведения. Нахождение же различного в сходном (повторяющемся) музыкальном материале обуславливает процесс развития музыкального содержания, богатство исполнительской интерпретации.

Абстракция - это отвлечение от ряда конкретных свойств объекта или явления. Она служит необходимым условием формирования понятий. Свообразными абстракциями от художественного содержания музыки являются различные технические формулы: гаммы, арпеджио, гармонические последовательности. Овладение ими ускоряет процесс овладения исполнительским мастерством. Однако чрезмерное увлечение такими абстракциями уводит от музыкального искусства как такового.

Конкретизация - противоположная абстракции умственная операция. Это раскрытие общей ладовой, ритмической или гармонической закономерности на примере конкретного контекста музыкального произведения. В то же время абстракция и

конкретизация - процессы взаимосвязанные: конкретное помогает увидеть общее, а общее, абстрактное выделяется из конкретных случаев.

Обобщение - это объединение предметов или явлений по их существенным признакам и свойствам. Например, объединение музыкальных произведений по жанрам, стилевым особенностям, музыкальной форме. Обобщение тесно связано с операциями систематизации и классификации, которые включают в себя как обобщение музыкальных произведений по сходному признаку, так и разделение их на группы.

Средства мышления. Средствами, с помощью которых человек мыслит, являются первичные образы, возникающие при восприятии, вторичные образы (представления, воображение, понятия, суждения и умозаключения). О первых двух уже говорилось. Остановимся на других средствах.

Воображение - это мысленное представление того, чего человек никогда не воспринимал. Его называют также фантазией. Воображение позволяет воссоздать результат деятельности еще до ее начала.

Одним из проявлений воображения является мечта. Однако не во всех случаях воображение является стимулом для достижения мечты. При слабо развитой воле потребность, вызывающая воображение, удовлетворяется не реальной целью, а идеальной, существующей только в представлении. Такое пассивное воображение, не приводящее к попыткам достичь реальной цели, называется грезами.

Воображение бывает двух видов - воссоздающим и творческим. 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. Оно помогает вжиться в тот или иной образ, в ту или иную роль. Это достигается с помощью образно-эмоциональной формы воображения. Велика роль при занятиях музыкой и другой формы воссоздающего воображения - конструктивного воображения, когда по нотным знакам музыкант создает мелодию музыкального произведения.

Творческое воображение характеризуется самостоятельным 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.

Понятие, как средство мышления, представляет собой обобщенные знания о предметах и явлениях, закрепленные в слове. Мышление, опирающееся на понятия, имеет характер отвлеченный, абстрактно-логический. Устанавливаемые с помощью мыслительных операций отношения между объектами и явлениями выражаются в словесной форме. Для установления взаимопонимания между учащимся и педагогом важно, чтобы в одно и то же понятие тот и другой вкладывали одинаковый смысл.

Суждение - это мнение человека о чем-либо, высказываемое в словесной форме. В суждениях раскрываются причинно-следственные связи между объектами и явлениями, например, между эффективностью деятельности музыканта и его

способностями, старанием. В понимании причинно-следственных связей встречаются следующие типичные ошибки:

- 1) путают причину и следствие;
- 2) суживают причинную зависимость, т.е. вместо нескольких причин видят одну, придавая ей чрезмерно большое значение;
- 3) чрезмерно широко понимают причину, относя к ней и то, от чего данное явление не зависит.

Умозаключение - это новое суждение, логически вытекающее из истинных суждений, уже известных человеку. Умозаключения должны основываться на правилах логики и делаются тремя способами: индуктивным, дедуктивным и по аналогии. Индуктивное умозаключение состоит в выведении общего правила из частных актов, а дедуктивное - в распространении общего правила на конкретный случай.

§ 4. Музыкальное мышление и музыкальное воображение

Под музыкальным мышлением понимается процесс отражения музыки, составляющий высшую пень ее познания. Хотя музыкальное мышление имеет своим единственным источником ощущения, оно переходит границы чувственного отражения музыки и позволяет получать знания и представления о музыкальном материале, которые не являются продуктом его непосредственного восприятия. Спецификой музыкального мышления является то, что в отличие, например, от математического, технического или философского мышления оно оперирует музыкальными образами, которые представляют собою результат и идеальную форму отражения музыки в сознании человека. Выделение же музыкальных образов в относительно самостоятельную категорию оправдано, прежде всего, спецификой их материального субстрата. В роли последнего выступают музыкальные звуки, качественное отличие которых от немusical звуков достаточно убедительно показано во многих специальных работах.

Еще в фундаментальных работах И.П.Павлова, а затем и в ряде других исследований (Токина Н.Н., Блинова М.П., и др.) было показано, что профессиональное мышление людей искусства вообще и музыкантов, в частности, в значительной мере обусловлено развитием образного мышления. И у инструменталистов, и у дирижеров оригинальность образного мышления, наряду с другими важнейшими способностями, является составной частью фактора, определяющего профессиональную успешность музыкантов-исполнителей, но оригинальность образного мышления связана с профессиональной успешностью не прямо, а опосредовано через музыкальное мышление.

Логическое (отвлеченное) мышление занимает в структуре музыкального мышления и в деятельности музыкантов-исполнителей более скромное место. Не случайно, в сравнении с образным, отвлеченное мышление имеет гораздо менее тесную связь с интегральным показателем музыкального мышления с успешностью профессиональной деятельности.

Было бы, однако, неверно полагать, что роль отвлеченного мышления в структуре музыкального мышления настолько мала, что последнее сводится лишь к

образному мышлению. Специфической особенностью музыкальной информации является то, что эмоционально-образный компонент ее содержания существенно превалирует над абстрактно-логическим. Это, в конечном итоге, и обуславливает то, что образный компонент музыкального мышления в среднем имеет в его структуре больший вес, чем логический. Вместе с тем, нельзя недооценивать роль логического аспекта содержания музыки. Логика формы, темповых соотношений, динамических и агогических кульминаций, структуры музыкального произведения неразрывно взаимосвязана с внутренней логикой его содержания и в единстве с эмоционально-образным аспектом музыки составляет ее сущность. Поэтому нельзя умалять и роль логического компонента в структуре музыкального мышления, ибо именно он обеспечивает переработку информации о логике музыкального содержания.

Это особенно справедливо применительно к деятельности профессиональных музыкантов, что подчеркивается, например, в работе австрийского музыковеда Ф.Зальцера. Он считает необходимым для музыканта не только умение сознательно воспринимать последовательность звуков, но и понимать их структурную связь и значение. Существенно, что по мере развития музыкального искусства и усложнения его форм и языка, роль логического компонента музыкального мышления возрастает. К аналогичному выводу приходит И.Б.Пясковский. Анализ звуковых процессов в музыкальном искусстве, - пишет он, - доказывает необратимость эволюции музыкального мышления, что выражено в системном усложнении, генетической преемственности и информационной свертываемости предшествующих системных взаимосвязей.

Особую важность представляет тот факт, что качественные различия музыкального мышления у разных музыкантов-исполнителей в значительной мере обусловлены особенностями соотношения образного и логического компонентов. Это, в свою очередь, существенно влияет на формирование индивидуального стиля исполнительской деятельности. Поэтому включение логического мышления в структуру музыкального мышления и учет его особенностей оправдано не только теоретическими, но и практическими соображениями.

Быстрота образного и логического компонентов мышления музыкантов-исполнителей имеют общую нейродинамическую основу - подвижность нервной системы. Оригинальность образного и логического мышления связана с лабильностью⁸ нервной системы. При этом оригинальность образного мышления имеет положительную корреляцию с лабильностью, а оригинальность логического мышления - отрицательную.

Сопоставив эти данные с приведенными ранее корреляциями между свойствами нейродинамики и компонентами музыкальной памяти, можно заметить, что логические компоненты мышления и памяти музыкантов связаны с инертностью нервных процессов, а образные и эмоциональные - с лабильностью. Объяснение этому следует, очевидно, искать во внутренних особенностях соответствующих психических процессов.

⁸ Лабильность нервной системы - способность нейронов воспринимать и перерабатывать определенное количество информации в единицу времени.

Логическое мышление отличается строгой пооперационной последовательностью. Образное же мышление отличается скачкообразными качественными переходами, где, как правило, интуитивно минуются целые логические этапы. Поэтому образное мышление по сути своей носит гораздо более оперативный характер в сравнении с логическим, в связи с чем и нуждается в более лабильных нервных процессах. В пользу этого положения свидетельствуют и результаты межгрупповых сравнений музыкантов с немусыкантами (студентами университета). У музыкантов в среднем лучше развито образное мышление. У них же средний уровень лабильности нервной системы существенно выше, чем у не музыкантов.

Вместе с тем, студенты университета отличаются от музыкантов более развитым логическим мышлением.

Логический компонент музыкального мышления тесно связан и с логическим компонентом музыкальной памяти. Аналогичным образом связаны и образные компоненты мышления и памяти музыкантов. Поэтому вполне закономерно, что указанные компоненты музыкальной памяти имеют нейродинамические корреляты, сходные с нейродинамическими коррелятами соответствующих компонентов музыкального мышления.

Следует также учитывать, что лабильность нервной системы, как уже отмечалось, является нейродинамической детерминантой эмоциональности. В этой связи совершенно закономерна связь лабильности с эмоциональной памятью музыкантов. Вместе с тем, эмоциональность представляет собою и очень существенную часть образного мышления музыкантов (что, в частности, нашло отражение в термине «эмоционально-образное мышление», употребляемом по отношению к данному виду мышления многими авторами).

Межгрупповые сравнения показали, что по степени развития образного мышления значимых различий между инструменталистами и дирижерами не имеется. Отвлеченное же мышление у дирижеров развито достоверно больше, чем у инструменталистов. Объясняется это тем, что деятельность дирижера в значительной степени взаимосвязана не только с образным, но и с отвлеченным мышлением. Будучи руководителем коллектива, дирижер должен детально продумывать многие организационные моменты. Находясь в постоянном цейтноте репетиционной работы, он поставлен перед необходимостью излагать свои мысли в сжатой, но понятной форме (Малько Н., 1965; Рождественский Г., 1974), что предполагает отделение более существенного от менее существенного. Необходимо отвлеченное мышление и для дирижерского анализа исполняемой музыки (по группам и голосам), и для синтеза общего звучания.

Музыкальное воображение.

Важнейшим компонентом музыкального мышления является образный компонент, олицетворяющий собой музыкальное воображение. Функции музыкального воображения связаны с построением психической модели интерпретации на основе целостного музыкального образа.

Учитывая исключительную важность психической модели интерпретации и связанного с нею идеального (мысленного) музыкального образа для успешности

музыкально-исполнительской деятельности, рассмотрим этот феномен и механизмы его формирования более подробно.

Идеальные (мысленные) музыкальные образы разделяются на сукцессивные и симультанные. При этом сукцессивные образы являются первичными, а симультанные - вторичными, ибо их создание возможно лишь на основе сформированных ранее сукцессивных образов. В этой связи вначале будут рассмотрены психологические особенности сукцессивных, а затем симультанных музыкальных образов.

Существование сукцессивных музыкальных образов обусловлено временной природой музыкального искусства. Их характерной чертой является то, что они имеют преимущественно слуховую природу. Основой для них является внутренний слух. Поэтому успешность формирования сукцессивных музыкальных образов прежде всего зависит от качества внутреннего слуха музыканта-исполнителя. Высокопрофессиональные музыканты-исполнители отличаются способностью создавать идеальный сукцессивный музыкальный образ с помощью метода, называемого в профессиональной среде «слушание музыки глазами». Под этим подразумевается способность к созданию внутренних слуховых представлений в процессе зрительного восприятия нотного текста. По описанию Г.Г.Нейгауза удивительным совершенством отличались музыкальные образы, создаваемые с помощью данного метода выдающимся советским пианистом С.Т.Рихтером. В этой связи представляется необходимым уточнить сущность внутреннего слуха тем более, что по мнению Б.М.Теплова и крупнейших музыкантов он является одним из важнейших профессиональных качеств.

Проблема внутреннего слуха весьма подробно рассматривалась Б.М.Тепловым, посвятившим ей целую главу своего труда «Психология музыкальных способностей». Авторы более поздних психологических исследований (Науменко С.И., Берляничик М.М. Готсдинер А.Л.), рассматривая феномен внутреннего слуха, исходили из выдвинутых им положений и не ставили перед собой задачи теоретического переосмысления концепции.

Традиционные методы развития музыкально-слуховых представлений на уроках сольфеджио и гармонии хорошо согласуются с теоретическими положениями Б.М.Теплова. Думается, однако, что в данном случае имеет место не внедрение в практику новых теоретических положений, но теоретическое осмысление существующей практики. Ибо написание диктантов по сольфеджио равно как и решение гармонических задач практиковалось за сотни лет до появления исследования Б.М.Теплова. Вместе с тем, традиционная практика развития внутреннего слуха и, как следствие, практика создания сукцессивного музыкального образа характеризуется, как уже отмечалось, крайне низкой эффективностью и явно нуждается в пересмотре. В этой связи нуждаются в уточнении и соответствующие данной практике теоретические положения. Рассмотрим это более подробно.

В основе концепции Б.М.Теплова, а также традиционных представлений о внутреннем слухе лежит трактовка данной способности как перцептивной. "Способность к слуховому представлению, - пишет Б.М. Теплов, - ...можно иначе назвать слуховым или репродуктивным компонентом музыкального слуха. Она непосредственно проявляется в воспроизведении по слуху мелодии, в первую очередь, в пе-

нии» (подчеркнуто Б.М.Тепловым, 1947.-С.304). Аналогичное понимание внутреннего слуха содержится в традиционных методических подходах по его развитию как перцептивной способности. О том, что такое понимание является единственно правильным, свидетельствует, на первый взгляд, и само название "внутренний слух".

Более внимательный анализ проблемы выявляет, однако, парадоксальный на первый взгляд вывод о том, что внутренний слух, слухом как таковым, т.е. сенсорно-перцептивной способностью не является. В качестве доказательства этого приведем следующие доводы.

1. В цитируемой работе Б.М.Теплова понятие «внутренний слух» постоянно отождествляется с понятием «слуховые представления». Правомерность такого отождествления совершенно бесспорна. Но представления, к которым, в частности, относятся и слуховые, являются функцией памяти или воображения. Относить музыкально-слуховые представления (представления внутреннего слуха) к какой-то принципиально иной категории представлений, не подчиняющихся общим закономерностям, нет никаких оснований. Последнее отмечалось и Б.М.Тепловым, который, рассмотрев закономерности внемusикальных представлений, указывает на то, что "все сказанное в полной мере применимо к музыкальным представлениям".

Однако отнести музыкальные слуховые представления, рассматриваемые как один из трех компонентов музыкальности, к функции музыкальной памяти или музыкального воображения Б.М.Теплов не мог по той причине, что ни музыкальная память, ни музыкальное воображение не были включены им в структуру музыкальности и не рассматривались как музыкальные способности.

В предыдущем параграфе была показана принадлежность репродуктивных слуховых представлений музыканта-исполнителя к процессам музыкальной памяти и описаны их интермодальные связи. Здесь же уместно добавить, что описанные Б.М.Тепловым случаи репродуктивных слуховых представлений получают наиболее логичную интерпретацию при понимании этих представлений не как сенсорно-перцептивных, но как мнемических процессов воспроизведения. Закономерны в контексте такого понимания и описанные им случаи актуализации слуховых представлений лишь при условии восприятия музыки. Здесь имеют место проявления такого процесса музыкальной памяти как узнавание, характеризующееся воспроизведением при опоре на восприятие.

2. В еще большей мере о неверности сведения внутреннего слуха к сенсорно-перцептивному уровню свидетельствуют многочисленные примеры продуктивных слуховых представлений, описанные, в частности, и Б.М.Тепловым.

В этом случае проблема переходит в иную плоскость - в плоскость процессов музыкального мышления и музыкального воображения.

Именно в этом аспекте, т.е. в аспекте музыкального мышления и музыкального воображения следует рассматривать внутренний слух, если понимать его также как Б.М.Теплов. "Внутренний слух, - пишет он, - мы должны, следовательно, определить не просто как "способность представлять себе музыкальные звуки", а как способность произвольно оперировать музыкальными слуховыми представлениями" (подчеркнуто Б.М.Тепловым, 1947, с.232).

3. Еще одним доводом в пользу положения о неправильности понимания внутреннего слуха как перцептивной способности являются приведенные Б.М.Тепловым (1947) примеры совершенного развития способности произвольного оперирования музыкальными слуховыми представлениями у оглохших музыкантов. Здесь налицо факты наличия данной способности при полном отсутствии музыкальной перцепции. Вместе с тем, к сожалению, нет недостатка и в примерах прямо противоположных. По результатам нашего исследования 73% студентов консерватории отмечают у себя отсутствие слуховых представлений в процессе решения задач по гармонии. При этом говорить об отсутствии у них музыкального слуха как перцептивной способности, разумеется, нельзя. Об этом свидетельствуют не только экспертные оценки, но и сам факт поступления в музыкальный вуз после ряда отборов в процессе предшествующего обучения.

Изложенное со всей определенностью свидетельствует о том, что слуховые представления отнюдь не сводятся к музыкальному слуху как к перцептивной способности.

Дальнейший анализ показывает, что, будучи связанной с уровнем музыкальной перцепции, способность к музыкально-слуховым представлениям занимает по сравнению с ним более высокое иерархическое положение. Вместе с тем иерархической неоднородностью отличается и внутренняя структура способности к музыкально-слуховым представлениям. Более низкое иерархическое положение здесь занимают репродуктивные слуховые представления, а более высокое - продуктивные слуховые представления. Для доказательства данного положения приведем следующие доводы.

1. Согласно изложенным ранее принципам системного подхода в психологии, продуктивные психические процессы занимают более высокое иерархическое положение, чем репродуктивные.

2. Есть основания полагать, что творческий уровень музыканта прямо связан со степенью продуктивности музыкально-слуховых представлений. В литературе мы не нашли ни одного описания случаев отсутствия продуктивных музыкально-слуховых представлений у композиторов. Это естественно, ибо их деятельность носит характер первичного музыкального творчества.

Аналогичные результаты получены при экспериментальном обследовании композиторов - преподавателей и студентов консерватории. Здесь также не выявлено ни одного случая отсутствия таких представлений. Характерен и такой общеизвестный факт, что выполнение высокохудожественной инструментовки (оркестровки) без наличия продуктивных слуховых представлений невозможно.

Весьма закономерны с данной точки зрения и отмечавшиеся факты наличия продуктивных слуховых представлений у оглохших музыкантов, на примере которых легче понять последовательность поэтапного формирования данных представлений. Здесь, по-видимому, можно выделить следующие основные этапы.

1. Восприятие музыкального материала с помощью музыкального слуха. 2. Закрепление слуховых представлений в музыкальной памяти. 3. Продуктивное оперирование этими представлениями в процессах музыкального мышления. 4. Создание

на этой основе сукцессивного (слухового) музыкального образа в музыкальном воображении.

Важно отметить, что, начиная со второго этапа, описанный процесс может развиваться и без дополнительной музыкально-слуховой информации. Воспринятые ранее слуховые представления как бы начинают жить самостоятельно в процессах музыкальной памяти музыкального мышления и музыкального воображения. Даже полная глухота, являющаяся следствием наступившей позже болезни, не в состоянии застопорить этот процесс, что хорошо видно на примере творчества Бетховена. После совершенной потери слуха он сумел создать ряд подлинных шедевров музыкального искусства.

Идеальный сукцессивный музыкальный образ может быть весьма точной мысленной копией реального музыкального образа. Это обстоятельство наряду с положительными моментами имеет и обратную сторону. Мысленное копирование временных характеристик музыкального произведения обуславливает громоздкость идеального сукцессивного образа, а также нередко нивелирует главное и второстепенное, идею и средства ее воплощения. Здесь порою создается ситуация, когда музыкант-исполнитель "за деревьями не видит леса", за определенным набором звуков не воспринимает идею, целостный художественный образ произведения.

В любой человеческой деятельности огромную роль играет предельно сжатый во времени образ того, что еще предстоит сделать, т.е. образно-концептуальная модель конкретной цели деятельности в общем. Сукцессивный образ такими свойствами не обладает. Он в большой мере определяет отдельные действия и операции, такие частные моменты, как штрих в исполнении того или иного фрагмента, выразительность фразировки при проведении данной мелодии, звуковое соотношение между хоровыми или оркестровыми партиями, динамические и агогические нюансы и т.п. Все это чрезвычайно важные моменты. Однако все они отражают лишь средства достижения авторского замысла, но не цель деятельности в общем. Целью же любого значительного музыкального произведения является некая общая идея, общая мысль, концепция и т.д., отраженная в обобщенном музыкальном образе, единовременно охватывающем все детали и частности произведения.

Логика этих рассуждений приводит к мысли о необходимости формирования единовременного, т.е. симультанного, наиболее обобщенного музыкального образа. Для понимания психологических механизмов его формирования в процессах музыкального воображения целесообразно рассмотреть связи этой способности с различными уровнями музыкального восприятия. У всех музыкантов здесь обнаруживается общая тенденция: чем более высокое иерархическое положение занимает тот или иной уровень музыкального восприятия, тем значимее его связь с музыкальным воображением. Исходя из материала, изложенного в предыдущем параграфе, можно полагать, что аналогичным образом музыкальное воображение связано и с различными уровнями музыкально-ритмического восприятия: более тесные связи имеют место между музыкальным воображением и восприятием темповых соотношений.

Может быть, именно в этих связях и кроется тайна симультанного музыкального образа, представление которого является, очевидно, одним из высших проявле-

ний музыкального воображения. Красочный пример такого явления приводит В.А.Моцарт, описывающий плод деятельности своего музыкального воображения: "...теперь, - пишет он, - я обзираю его духовно одним взглядом, как прекрасную картину или красивого человека, и слышу его в воображении вовсе не одно за другим, как это будет звучать потом, а как бы все сразу. Вот это пиршество! Все этой найти и сделать - это протекает у меня как в прекрасном, глубоком сне: но самое лучшее - выслушать это все сразу" (цит. по Б.М.Теплову, 1947, с.244).

О необходимости иметь, по словам А.П.Щапова, "некий предельно сжатый конспект того, что еще предстоит сыграть", говорили многие исследователи: Б.М.Теплов, Г.М.Коган, Л.А.Баренбойм и др. При этом подобного рода "сжатие" музыкального произведения и мысленное представление его архитектоники во многом связано с пространственным представлением темповых соотношений, хотя, конечно, им не ограничивается. "Нет сомнения также, - пишет Б.М.Теплов, - что отражение музыкального движения в симультанном образе связано со своеобразным переводом временных отношений в пространственные".

Большое значение для понимания природы симультанного музыкального образа имеют идеи Б.Г.Ананьева. На основании глубокого анализа большого фактического материала он приходит к следующему выводу: "вторичные, или сопряженные, зрительные представления выполняют, как мы думаем, службу связи, объединяющую любые новые сигналы и впечатления о них бесконечными ассоциативными мотивами жизненного опыта. В таком же плане можно истолковать явления синестезии, большая часть которых характеризуется переключением сигнала на зрительный канал связи (слухо-зрительные и тактильно-зрительные синестезии)" (1977,с.123).

Можно полагать, что согласно данной закономерности происходит и процесс образования симультанного музыкального образа⁹. Для его возникновения и стабилизации требуется накопление межанализаторных связей. При этом ведущую роль играют слуховые перцепции, имеющие в качестве непосредственного источника звуковую ткань музыкального произведения. Вместе с тем, музыкальные образы неразделимо связаны с образами природы и реальной жизни. Поэтому в накоплении ассоциативных масс большое значение имеют зрительные, кинестетические, пространственные, а, порою, и тактильные ощущения. Эффекты межанализаторных связей по Б.Г.Ананьеву, "переводятся на алфавит зрительных образов" (1977, с.123). Поэтому симультанный музыкальный образ обязательно имеет зрительный характер. Музыкальное воображение, таким образом, во многом связано с процессом перекодирования слуховых сигналов в зрительные. Этот процесс при создании симультанного музыкального образа закономерен еще и потому, что сам по себе звуковой образ не может быть симультанным (единовременным), ибо его слуховое представление (внутреннее слышание) является временным процессом. Зрительный же образ симультанен по своей природе. Процесс создания целостного симультанного образа отнюдь не всегда проходит мгновенно. Обычно он осуществляется постепенно, путем накапливания слухо-зрительных представлений отдельных фраг-

⁹ Симультанный музыкальный образ чаще представляет собой симультанный (зрительный) ряд похожий на кинофильм. Ибо временной характер музыки, обуславливает численное преимущество динамичных, зрительных образов над статичными.

ментов и их последующего объединения. Перед мысленным взором музыканта как бы разворачивается во времени слухо-зрительная "кинокартина" музыкального содержания. Постепенное объединение и укрупнение фрагментов этой "кинокартины", взаимосвязанное с процессом симультанного "сжатия" времени звучания приводит, в конечном итоге, к созданию симультанного, зрительного образа.

Особенностью симультантных музыкальных образов является то, что, как правило, они не бывают только зрительными, но одновременно содержат ощущения других модальностей: слуховые, а также тактильные (тепло, холод, шероховатость), кинестетические (ощущение полета, падения, подъема). Однако конкретность эти ощущения получают исходя из основного зрительного образа.

Симультаный и сукцессивный музыкальные образы не живут изолированно друг от друга. Они взаимопроникают, взаимообогащают друг друга, составляют на практике неразрывное единство (но не тождество). Однако на разных этапах работы над музыкальным произведением в этом единстве наблюдается разное соотношение симультанного и сукцессивного компонентов. Так, на первом этапе работы над музыкальным произведением доминирует симультаный образ, а на втором (в работе над деталями) - сукцессивный. Наибольшее единство симультанного и сукцессивного образов наблюдается на третьем этапе работы над музыкальным произведением, характеризующимся объединением выученных деталей в целостную интерпретацию. Здесь симультаный образ выступает в роли идеального эталона, на который накладывается реальная звуковая канва сукцессивного образа.

При сопоставлении музыкального воображения со свойствами нейродинамики, значимая корреляция получена с лабильностью нервной системы. Этот факт представляется совершенно закономерным, если учитывать, что лабильность, как это уже отмечалось, детерминирует эмоциональность. Эмоции же, в свою очередь, являются основным содержанием музыкальных образов (Теплов Б.М., 1947) и имеют самое непосредственное отношение к процессам музыкального воображения. Таким образом, лабильность нервной системы опосредовано (через эмоциональность) детерминирует и музыкальное воображение.

Рассмотрим значимость музыкального воображения для представителей различных музыкальных специальностей. Музыкальное воображение обязательно для композитора, необходимо для дирижера, важно для скрипача, 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.

Для дирижера значимость музыкального воображения несколько ниже, чем для композитора в силу вторичного характера его творческого процесса. По результатам нашего исследования видно, что некоторые студенты-дирижеры плохо представляют содержание воображаемого образа. Однако зачет все-таки получают, механически выполнив указания композитора, обозначенные в нотах.

Для скрипача, играющего в оркестре, музыкальное воображение, будучи важным качеством, однако, менее необходимо, чем для дирижера. Если дирижер полностью отвечает за качественное создание целостного музыкального образа, то

скрипач - лишь за исполнение своей партии. В сравнении со скрипачом, исполнитель на ударных инструментах имеет дело с гораздо более фрагментарным и бедным в мелодическом отношении музыкальным материалом. Для него целостный музыкальный образ и музыкальное воображение, функцией которого этот образ является, будучи существенными, однако менее важны, чем для скрипача.

Для настройщика музыкальное воображение существенным качеством не является, ибо созданием и воплощением музыкальных образов или их фрагментов он не занимается. Вместе с тем эта способность является желательной, поскольку способствует общей ориентации данной профессиональной деятельности на музыкальное искусство.

В заключение настоящего параграфа отметим, что изложенные в нем положения позволяют представить иерархическую структуру процессов музыкального мышления в виде, изображенном на рис. 9.

Заключая изложение, посвященное описанию музыкальности, приведем ее общую структуру (рис.10). Эта структура построена на основе теоретического анализа, экспериментальных результатов и выводов настоящей и предшествующей глав и является своеобразным итогом предыдущего изложения. Не претендуя на исчерпывающую полноту, структура отражает, вместе с тем, целый ряд принципиально новых и существенных для психологии труда музыканта представлений о сущности музыкальности.

Все вышеописанное, в свою очередь, явилось теоретической основой новых методов диагностики способностей, составляющих структуру музыкальности.

ГЛАВА 1У

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕПОСРЕДСТВЕННОГО ИСПОЛНЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Непосредственное исполнение музыкального произведения связано с психомоторикой музыканта и, в первую очередь, с исполнительской техникой. Под исполнительской техникой понимают наиболее рациональные способы выполнения двигательных действий. Следует различать основу техники и детали. Основу техники составляют движения, которые отражают отличительные особенности игры на различных музыкальных инструментах. Детали техники составляют движения, выполняемые с вариациями. Видоизменение деталей является основным путем индивидуализации техники. В двигательных действиях выделяют пространственные, силовые и временные характеристики, которые отражают уровень развития психомоторных профессионально-важных качеств.

И если основам исполнительской технике в методической литературе уделяется достаточное внимание (техника конкретной музыкально-исполнительской специальности рассмотрена во многих работах: пианиста - в работах А.П.Щапова., Г.М.Когана, А. Корто; скрипача - в работах К.Г.Мостраса, В.Григорьева; баяниста - в работах Н.Ризоля, Ф.Липса и др.), то рассмотрение психомоторных качеств остается в стороне. Между тем, различия в способности исполнять музыку, как отмечает Р.Шутер-Дюсон, могут "поставить точку" на основных достижениях независимо от того, насколько подходящим было окружающее влияние, ни от того насколько мотивирована была личность. Большинство музыкантов-исполнителей так и не достигают своего "потолка" в исполнительской технике, так как процесс ее формирования происходит без учета ее психологической сущности и психомоторных качеств, ее обуславливающих.

§ 1.Силовой компонент исполнительской техники

Силовой компонент проявляется в мышечной силе музыканта, которую он прилагает, преодолевая сопротивление музыкального инструмента. От прилагаемого мышечного усилия зависит, во-первых, сила (мощность) звука. Так, по воспоминаниям современников С.Рахманинов, А.Рубинштейн, Ф.Лист, умевшие извлекать из рояля на редкость мощное звучание, отличались и удивительной мышечной силой пальцев рук. Исключительной мышечной силой отличался виртуозно-исполнительский аппарат Ф.И.Шаляпина. Мощность его голоса была столь велика, что успешно конкурировала с гудками волжских пароходов.

Во-вторых, от силы мышц зависит качество звука. На клавишных инструментах недостаточная сила мышц влечет за собой недожатие клавиш. Хорошо известным следствием этого является неровность звучания пассажей и аккордов. На

струнных инструментах недожатие струн влечет, кроме того, искажение самого звука, ухудшение его тембра.

В-третьих, мышечная сила необходима музыканту-исполнителю для удержания инструмента в рабочем состоянии¹⁰. Роль этого фактора повышается при увеличении веса инструмента, а также при необходимости играть стоя или во время ходьбы.

Особенностью силового компонента техники является то, что в процессе исторического развития музыкального исполнительства он все более приобретает подчиненную и второстепенную роль. Доказательством этому могут служить следующие факты.

1. В распоряжении древних музыкантов имелись лишь примитивные, конструктивно и акустически несовершенные инструменты, где извлечение каждого звука требовало значительных усилий исполнительского аппарата. Совершенствование музыкальных инструментов шло по пути улучшения их акустических свойств, модернизации конструкции и механики. Благодаря этому со временем музыканты стали достигать необходимого звучания с все меньшими силовыми затратами. С изобретением приспособлений, помогающих удерживать инструмент в рабочем состоянии, уменьшаются и силовые затраты по удержанию инструмента.

2. Если в начале исторического развития музыкального исполнительства музыканты вынуждены были играть в акустически неоптимальных условиях на открытых или непригодных площадках, то со временем начинают строиться все более совершенные в акустическом отношении концертные залы. Благодаря этому на смену преимущественно громкому звучанию приходит гибкая динамическая школа, в котором тихое звучание, связанное с минимальными силовыми затратами исполнителя, играет все большую роль.

3. Все большую роль в рассматриваемом аспекте начинают играть акустические усилители, совершенствующиеся одновременно с развитием радио- и электронной техники. Современные акустические системы дают возможность получения мощнейшего звукового эффекта при минимальных силовых затратах музыканта-исполнителя.

Поэтому роль мышечной силы все более отходит на второй план. Вышеизложенное, однако, не означает, что силовой компонент исполнительской техники можно не развивать. При его формировании следует учитывать следующее.

Психофизиологические механизмы качества силы связаны с регуляцией напряжения мышц в различных режимах их работы: изометрическом – без изменения длины мышц (этот режим преобладает при удержании музыкантом позы или музыкального инструмента), миометрическом, когда мышца сокращается, а ее напряжение не изменяется (этот режим соответствует движениям музыканта).

Напряжение мышцы зависит от степени волевого усилия, прилагаемого музыкантом, от частоты нервных импульсов, поступающих из центральных отделов мозга к мышце, от функционального состояния самой мышцы (запаса в ней энергоисточников, ее возбудимостью и лабильностью), от ее строения.

¹⁰ Речь идет о переносных музыкальных инструментах.

Следует различать общую силу музыканта и силу отдельной мышцы или мышечной группы. Общая сила зависит не только от силы мышц, но и от массы человека: чем больше масса, тем легче музыканту удерживать музыкальный, инструмент. Сила же мышц зависит не от массы человека, а от строения мышцы, от ее физиологического поперечника (т.е. сечения мышцы перпендикулярно ходу мышечных волокон), а также от факторов, указанных выше. Путем упражнения развивается сила мышц, а через нее - и сила человека.

У мужчин сила мышц больше, чем у женщин. Объясняется это тем, что мышечная масса, влияющая на проявление силы, растет под влиянием особых гормонов - андрогенов, вырабатываемых надпочечниками, а у мужчин - и половыми железами (семенниками). Поэтому у мужчин андрогенов в организме больше, чем у женщин, а отсюда и больше мышечная масса.

Проявление мышечной силы зависит от умения вовремя напрягать и расслаблять мышцы, а также от эмоционального состояния музыканта. При эмоциональном возбуждении сила увеличивается, но ухудшается способность регулировать силу движений (т.е. делать прилагаемые к инструменту усилия большими или меньшими).

§ 2. Скоростной компонент исполнительской техники

Быстрота исполнительских движений (быстродействие) является важнейшим показателем исполнительской техники. Как известно, показатели, характеризующие быстродействие, делятся на три группы: 1) время одиночного движения; 2) время реагирования на сигнал; 3) частота движений. При этом между разными показателями быстроты связей нет или они выражены слабо.

Первое место по профессиональной значимости из всех показателей быстроты занимает максимальный темп (частота) движений. Ибо подавляющее большинство технически сложных музыкальных произведений (фрагментов) предъявляют повышенные требования именно к максимальной частоте движений (виртуозные пассажи, фрагменты на аккордовую технику или двойные ноты, на ломаные интервалы и т.п.).

В этой связи несомненную ценность имеют представления о психологическом механизме повышения максимальной частоты движения. Таким механизмом является феномен "усвоения ритма", открытый Н.В.Голиковым и сформулированный в виде физиологического закона А.А.Ухтомским. Сущность феномена усвоения ритма состоит в повышении лабильности нервных центров. При воздействии внешнего раздражителя они способны генерировать импульсы возбуждения с большей частотой, чем прежде (стадия внешнего усвоения ритма). Затем нервные центры становятся способными генерировать импульсы возбуждения с такой же частотой самостоятельно, без воздействия внешнего раздражителя (стадия внутреннего усвоения ритма). Описанную закономерность следует учитывать в процессе формирования исполнительской техники, что подробнее будет показано в следующей главе.

Быстрота одиночного движения играет большую роль при исполнении различных скачков. Повышение быстроты одиночного движения зависит от двух основ-

ных факторов. Первым из них является оптимальная траектория движения (см. Зинченко В.И. и Мунипов В.М., 1979.-С.293-295). Вторым фактором являются морфофункциональные особенности мотонейронов и мышечных волокон, а также быстрота возникновения и исчезновения импульсов возбуждения в нервных центрах и мотонейронах (лабильность).

Быстрота реакции на сигналы играет важнейшую роль в процессе чтения нот с листа, особенно при коллективном исполнении, когда темп поступающих сигналов достаточно высок и строго задан. В этом случае от музыканта-исполнителя требуется быстрота реакции на постоянные изменения звуковой картины в условиях одновременного перекодирования нотных знаков в слухо-двигательные представления и технической реализации этих представлений на инструменте. Здесь имеет место одновременное сочетание различных видов сложной реакции: дифференцировочной (на одни сигналы нужно реагировать, а на другие - нет); реакции выбора (поскольку на нотные знаки следует реагировать строго определенным образом). Присутствует здесь и специфический вариант реакции на движущийся объект, в роли которого выступает сукцессивный музыкальный образ. Большое влияние на быстроту реагирования в музыкально-исполнительской деятельности оказывает антиципация.

§ 3. Выносливость и исполнительская техника

Под выносливостью понимается способность музыканта-исполнителя длительно выполнять работу без снижения уровня ее интенсивности и качества. Роль выносливости в музыкально-исполнительской деятельности обычно недооценивают и поэтому не уделяют должного внимания изучению и формированию этого качества у музыкантов исполнителей. Между тем нагрузки на исполнительский аппарат музыкантов достаточно высоки.

Интересны в этом отношении данные Г.Шмидта, подсчитавшего, что пианист А.Рубинштейн в одном из концертов сыграл 62900 нот и выполнил работу, равную 94 с лишним центнерам.

Высоки требования к выносливости и при утомительных многочасовых занятиях по подготовке концертной программы. По данным С.Окуневского (1924) у пианиста, исполняющего «Тарантеллу» Листа, в сравнении с фоном почти в полтора раза увеличивается частота сердечных сокращений (соответственно 67 и 92 уд/мин.) и вдвое - частота дыхания (соответственно 14 и 30 дыхательных циклов).

Интересное описание проявлений недостаточной выносливости музыканта-исполнителя в процессе подготовительной работы приводит крупный фортепианный педагог С.И.Савшинский: "Общее утомление мы ощущаем как изнеможение: фантазия отказывает, пропадает изобретательность в работе, внимание рассеивается и требуется напряжение для сосредоточения его на предмете занятий, память плохо запечатлевает изучаемое, руки двигаются с трудом и требуют "кнута" со стороны воли или «пряника» со стороны эмоций, утрачивается непринужденность и точность движений» (1963, с.7). В этом описании правильно подмечено снижение психических и психомоторных функций на фоне усталости.

Проведенные нами экспериментальные исследования показали зависимость выносливости музыкантов-исполнителей от фактора "силы-слабости" нервной системы. В частности, выявлена связь слабости нервной системы со склонностью музыкантов-исполнителей к произведениям, не требующим длительного непрерывного напряжения, например, к миниатюрам Шопена, Лядова и т.п.

Полученные результаты легко интерпретируются с позиций положений М.Н.Ильиной (1979) о том, что люди со слабой нервной системой (НС) уступают представителям сильной НС в способности интенсивно работать на фоне усталости за счет волевого усилия. Поэтому при равно высоких нагрузках музыканты-исполнители со слабой НС "выдыхаются" быстрее, чем музыканты с сильной НС. Это особенно заметно при исполнении объемных произведений токкатного (моторного) характера, требующих от исполнителя непрерывного длительного напряжения. Изложенное объясняет, почему в сравнении с такого рода произведениями, музыканты со слабой НС чаще отдают предпочтение миниатюрам.

Выносливость музыканта-исполнителя можно разделить на два основных вида: динамическую и статическую. Динамическая выносливость - это выносливость музыканта при выполнении им движений. Статическая выносливость - это выносливость в удержании определенной позы, обеспечивающей игру на музыкальном инструменте (посадка, удержание инструмента).

Выносливость мышц рук (мануальная выносливость) актуальна для исполнителей на клавишных, струнных и ударных инструментах, а также для дирижеров. Аэробная (дыхательная) выносливость актуальна для исполнителей на духовых инструментах и вокалистов.

Выносливость зависит как от физиологических, так и психологических факторов: строения мышц, энергоисточников, центрально-нервных влияний, воли музыканта. Так, при длительной работе, независимо от ее характера (динамическая или статическая), большую роль играет терпеливость - способность поддерживать нужную интенсивность работы с помощью волевого усилия при возникшей усталости. Больше выносливость и у лиц, структура мышц которых состоит в основном из «медленных» мышечных волокон. Выносливость к кратковременной, но интенсивной работе зависит от анаэробных биохимических процессов (т.е. происходящих без участия кислорода), а выносливость к работе умеренной интенсивности связана с окислительными биохимическими процессами, т.е. с поступлениями к мышцам кислорода. Отсюда степень утомляемости у разных музыкантов при исполнении ими разных по характеру музыкальных произведений будет разной, в зависимости от того, какие компоненты выносливости у них лучше представлены.

§ 4. Координационный компонент исполнительской техники

Координированность – это возможность человека согласовывать и соразмерять движения, а также принимать и удерживать нужную позу (Е.П.Ильин). Поскольку координация связана с характеристиками управления мышечными напряжениями, а управление может касаться различных по иерархии уровней, различают координацию более элементарную, протекающую без участия сознания и воли человека

(внутримышечная координация) и более сложную, отражающую как программирование, так и исполнение целостного двигательного акта (действия). К последней относят два вида координации: межмышечную и сенсорно-мышечную (сенсо-моторную).

Межмышечная координация.

Межмышечная координация связана с согласованностью и соразмерностью напряжения и расслабления отдельных мышц исполнительского аппарата в целостном двигательном акте, а также с точностью движений. Несомненный интерес представляет собою специфический пример межмышечной координации, названный выдающимся отечественным скрипачом И.Безродным «лентой мускулов». Этим термином И.Безродный охарактеризовал процесс координации мышц предплечья и кисти правой руки скрипача с целью получения ровного и длинного звучания. В «Чаконе» И.С.Баха часть ре-мажорного эпизода Безродный неудачно попытался сыграть на один смычок. Анализ неудачи подтолкнул исполнителя к вопросу о межмышечной координации. «Я понял, - говорит И.Безродный, - что не чувствую, какие конкретно и как действуют мышцы. Попытался мысленно представить их действие, найти логику, «нащупать» в сознании работающую мышцу. Наконец я её нашёл и почувствовал, что она напряжена... Теперь я попытался снять с нее напряжение, чтобы она как бы распласталась, стала шире, наподобие ленты. Получилось блаженное, сладостное состояние руки - не могу найти иных слов! Получился бархатный, «выглаженный» звук... Функция плеча, как я ощущаю, сводится только к удержанию руки на весу, а от локтя до кисти возникает рабочий участок – «лента». Кисть помогает воплощать более тонкие движения» (цит. по Григорьеву В.Ю., 1986, с.78-79).

Психологический анализ этой интересной эмпирической находки позволил выделить здесь три основных составляющих межмышечной координации. Первой из них является соразмерность, выражающаяся в дозировании параметров движений - амплитуды, усилия, длительности напряжения в соответствии с двигательной задачей. В частности, в «ленте мускулов» точно дозируются движения предплечья и кисти по всем указанным параметрам.

В качестве второй составляющей можно выделить согласованность движений, которая проявляется в последовательном сокращении и расслаблении мышц «ленты мускулов». Не менее актуальна согласованность движений при исполнении пассажей на любом инструменте. При хорошей согласованности последующее движение начинает подготавливаться во время окончания предыдущего. Как опережение, так и запаздывание нарушают целостность и слитность двигательного акта.

В технике музыканта-исполнителя особого внимания заслуживает согласованность между движениями, занимающими различные уровни на шкале микро - макродвижений. Например, при исполнении арпеджированных пассажей на клавишных инструментах микродвижения пальцев объединяются в блоки с помощью вспомогательных движений кисти. Без них движения пальцев будут неровными, ибо большой палец и мизинец существенно короче остальных пальцев. В свою очередь, октавные перемещения кисти обеспечиваются макродвижениями предплечья и плеча.

Особого внимания заслуживает вопрос о критерии межмышечной координации. Результаты специального опроса музыкантов-исполнителей и анализ литературы показывают разделение мнений по данному вопросу. Одни музыканты в качестве такого критерия указывают на проприорецептивные ощущения, воспринимаемые как чувство свободы - зажатости мышц исполнительского аппарата. Другие - указывают на качество звучания.

Анализируя этот вопрос, мы учитывали, что иерархическое положение цели всегда выше, чем иерархическое положение средства ее достижения. Целью в данном случае является качество звучания, а свобода исполнительского аппарата – одно из средств ее достижения. Вместе с тем, качество звучания, несомненно, является и гораздо более объективным критерием, чем субъективное чувство свободы - скованности исполнительского аппарата.

Поэтому основным критерием межмышечной координации в музыкально-исполнительской деятельности следует считать качество звучания как конечную цель и итог работы механизма координации. Субъективное чувство свободы - скованности исполнительского аппарата носит информационно-вспомогательный характер и является дополнительным критерием межмышечной координации.

Говоря о «зажатости» музыканта-исполнителя, нужно знать её причины. Как отмечает Е.П. Ильин, первая причина может быть в том, что музыкант от природы не обладает хорошей способностью к расслаблению мышц. Эти люди с высокой потребностью в двигательной активности, готовые много работать, затрачивая при этом избыток усилий и энергии. Вторая причина может быть в психической напряжённости, скованности музыканта из-за желания сделать исполнение как можно лучше (избыточная мотивация). Третья причина состоит в появлении страха перед аудиторией или сильного волнения во время концертного выступления.

Следует также учитывать, что способность к расслаблению влияет не только на координированность, но и на выносливость, так как во время расслабления мышцы отдыхают, восстанавливают свою энергетику. Поэтому расслаблению мышц надо учиться.

Сенсомоторная координация.

Сенсомоторная координация является наиболее сложной, ибо предполагает согласование сигналов различной модальности в соответствии с ситуацией разворачивающегося во времени звукового образа. В структуре музыкально-исполнительской техники составляющими сенсомоторной координации являются: слухомоторная, зрительно-моторная и тактильно-моторная координация.

Из трех названных составляющих наибольшую роль в структуре сенсомоторной координации музыканта-исполнителя играет слухомоторная координация. Интересное описание последней с позиций музыканта-исполнителя даёт С.И.Савшинский. По его мнению, связь между слуховыми и двигательными восприятиями у пианистов устанавливается столь тесная, что говорить приходится не о двух, тем более конкурирующих восприятиях, ...а об основном признаке, характеризующем руку пианиста, - о слышащей и говорящей руке» (1963, с.52). Сходные суждения встречаются и у других музыкантов (Куперен Ф., 1973; Нестманн А., 1931, с.760 и др.). С.Мальцев (1988) считает, что понятие «слышащая рука» можно считать все-

общим для исполнения на всех инструментах с поправками типа: «слышащие губы» - у исполнителей на духовых инструментах, «слышащие ноги» - у органистов и т.п. (с.116). Несложно понять, что всеми этими терминами обозначается слухо-моторная координация, требующая быстрого и тонкого анализа слуховых сигналов и их сопоставления с внутренними проприорецептивными сигналами.

Слухомоторная координация, занимая главенствующее положение в структуре сенсомоторной координации, является единственным ее компонентом, без которого полноценная музыкально-исполнительская деятельность невозможна. Для доказательства этого приведём следующие доводы.

1. Многочисленные примеры слепых музыкантов-исполнителей, в числе которых имеются даже лауреаты международных конкурсов, свидетельствуют о том, что отсутствие зрительно-моторной координации может успешно компенсироваться другими разновидностями координации при сохранении высокой эффективности деятельности.

2. Еще юный Моцарт, а затем и многие другие клавесинисты и пианисты поражали публику тем, что играли на инструменте, клавиатура которого была покрыта платком. При этом техническая и художественная сторона исполнения оставалась на высочайшем уровне. Результаты таких экспериментов убедительно говорят о возможности обойтись тактильно-моторной координации за счет компенсации ее другими видами координации.

3. История мирового музыкального исполнительства не знает ни одного примера концертирующего глухого музыканта-исполнителя. Как отмечалось ранее, известны случаи высоких образцов сочинения музыки при полной потере слуха. Однако даже гениальный Бетховен, прекрасно владевший фортепиано, после наступления полной глухоты совершенно отказался от исполнительства, несмотря на продолжающееся интенсивное композиторское творчество. Отсутствие слухо-моторной координации, связанное с потерей слуха, обусловило невозможность продолжения музыкально-исполнительской деятельности.

4. О первостепенной значимости взаимосвязи слуха и моторики (т.е. о слухомоторной координации) говорится практически во всех работах, посвящённых исполнительской технике музыкально-исполнительских профессий. Примеров же рассмотрения зрительно-моторной и тактильно-моторной координации неизмеримо меньше. При этом нет ни одной работы, где последние виды координации назывались бы более важными, чем слухо-моторная.

Совокупность изложенных фактов и рассуждений не оставляет сомнения правильности положения о главенствующей роли и незаменимости слухомоторной координации в сравнении с другими разновидностями сенсомоторной координации.

Зрительно-моторная координация имеет сходный со слухомоторной координацией психологический механизм за исключением модальности анализируемого внешнего сигнала. В роли внешнего зрительного сигнала здесь могут выступать: нотные знаки, управляющие движения дирижера, мимико-пантомимические движения других исполнителей при коллективной игре, видимая часть клавиатуры (грифа) инструмента.

Тактильно-моторная координация актуальна для исполнителей-инструменталистов. Её роль возрастает при игре на инструментах с плохо видимой и, тем более, невидимой клавиатурой. Примерами таких инструментов являются баян и аккордеон, левая клавиатура которых остается совершенно невидимой для исполнителя. Для повышения информативности тактильных сигналов ряд клавиш левой клавиатуры помечаются специальными, различимыми на ощупь насечками. Психологический механизм тактильно-моторной координации аналогичен слухо-моторной и зрительно-моторной координации.

§ 5. Память на движения в исполнительской технике

Исполнительская техника невозможна без овладения «кинетической мелодией», т.е. запоминанием исполнительских движений. Память на движения полимодальна. Это значит, что движения при разучивании музыкального произведения на музыкальном инструменте запоминаются с помощью разных видов памяти: зрительной, двигательной, и тактильной. Память на движения включает в себя не только силовые, пространственные и временные параметры движений, но и последовательность отдельных движений.

Полимодальность памяти на движения дает возможность музыканту использовать при исполнении музыкального произведения различные комплексные представления: зрительно-двигательные представления всевозможных персонажей, сказочных образов, жанровых танцев; слухо-двигательные представления - летающего шмеля в «Полете шмеля» Римского-Корсакова, или удаляющегося шествия в «Шествии гномов» Э.Грига; тактильно-двигательные представления - воздействие порывов ветра в пьесе К.Дебюсси «Ветер на равнине» и т.д.

Следует подчеркнуть, что понятие «двигательная память» отличается от понятия «память на движения» (В.И.Гончаров, Е.П.Ильин). Двигательная память - это разновидность образной памяти (подобно зрительной, слуховой, тактильной, обонятельной); она связана с запоминанием проприорецептивных сигналов с двигательного аппарата (мышц, связок, сухожилий, суставных сумок). Они сообщают о параметрах движений – протяженности, направлении движения, и т.д. Показателем хорошей двигательной памяти музыканта-исполнителя является виртуозное владение техническими приемами. Поэтому для того, чтобы понять сущность структуры двигательной памяти целесообразно проанализировать элементы исполнительской техники, своеобразные «технические (моторные) формулы», отсутствие которых в двигательной памяти музыканта обуславливает изъяны в исполнительской технике. В истории музыкального исполнительства накоплен богатейший набор всякого рода «технических формул», направленных на обогащение и развитие памяти на движения. Многие выдающиеся музыканты-исполнители обращали на это большое внимание и вносили свой вклад в теорию и практику проблемы формирования оптимальных двигательных представлений. «Все возможные пассажи могут быть сведены к некоторым формулам, из которых проистекают все встречаемые сочетания, - считал Ф.Лист. - Все штрихи в музыке, все последования, каковы бы они ни были,

сводятся к известному количеству пассажей, являющихся ключом ко всему» (цит. по: Григорьев В.Ю., 1986).

В роли основных формул, к которым могут быть сведены все возможные пассажи, выступают операции. Примерами таких операций изобилуют всевозможные самоучители и технические пособия для начинающих музыкантов-исполнителей. В их числе: способы нажатия пальцем на клавишу или струну: способы подкладывания пальцев; способы движения кисти при взятии аккорда и т.п. Процесс овладения штрихами по своей психологической сути является процессом закрепления в двигательной памяти соответствующих операций. Изложенное говорит о том, что память на операцию выступает в роли компонента двигательной памяти музыканта-исполнителя.

В роли пассажей, к которым, по цитированному определению Листа, сводятся все последования, каковы бы они ни были, выступают различные виды гамм и арпеджио. Исполнение той или иной гаммы представляет собою выполнение действия, включающего в себя ряд описанных выше операций. Исполнительские действия занимают более высокую иерархическую ступень чем исполнительские операции, поскольку включают в себя в качестве элементов.

В этой связи логично предложить, что память на действие занимает более высокое иерархическое положение, чем память на операцию. Данное предположение подтверждается при сопоставлении этих видов памяти по критерию «дословно-смысловое запоминание», отражающему, как показано в гл. I § I, иерархическое положение компонентов памяти музыкантов.

Память на операцию связана с дословным запоминанием. Определенный штрих исполняется строго определенным приемом. Какое-либо изменение этого влечет за собою изменение штриха, т.е. замену одного штриха - другим.

Принципиально иная картина наблюдается при актуализации памяти на действия. Здесь необходимо заучивание близкое к тексту, но не дословное. Дело в том, что любая гамма, хранящаяся в памяти музыканта-исполнителя в виде технической заготовки, художественным материалом как таковым не является. Для того, чтобы органично «вписаться» в художественную ткань музыкального произведения, гамма-заготовка должна быть исполнена с учетом неповторимых особенностей данного конкретного произведения. Недопонимание этого некоторыми музыкантами-исполнителями приводит к выпадению извлекаемых из памяти заготовок из художественного контекста. В результате получается антихудожественное, бездумное виртуозничество, против которого выступают многие крупные музыканты (Нейгауз Г.Г., 1961; Гольденвейзер А.Б., 1975; Бузони Ф., 1922 и мн. др.).

Чрезвычайно поучителен пример, который приводит Г.Г. Нейгауз. «Л. Годовский, мой несравненный учитель, один из великих пианистов-виртуозов после рубинштейновской эпохи, как-то говорил нам в классе, что никогда не учил гамм (и, конечно, это так и было), а играл он их с таким блеском, ровностью, быстротой и красотой звучания, что я, пожалуй, лучшего и не слышал. Он играл наилучшим образом гаммы, которые попадались в пьесах, и таким образом научился идеально играть «гамму как таковую» (подчеркнуто Нейгаузом Г.Г., 1961, с.24-25). Фактически здесь речь идёт об интересной психологической находке. Интуитивно избегая

низвержения памяти на действия на уровень дословного заучивания, Л.Годовский нашёл метод, исключая такую опасность. Извлекая из музыкальных произведений варианты той или иной гаммы, он автоматически обеспечивал необходимую степень свободы (вариативность) запоминаемому техническому действию.

Учитывая, что близкое к тексту запоминание по иерархии выше, чем дословное, вышеизложенное подтверждает предположение о том, что память на действие занимает в структуре двигательной памяти музыканта-исполнителя более высокое иерархическое положение, чем память на операцию. Еще более высокое иерархическое положение занимает память на деятельность под которой мы понимаем память на состав и последовательность действий. Память на деятельность обеспечивает исполнение музыкального произведения в целом. Для доказательства того, что память на деятельность занимает самое высокое иерархическое положение в структуре памяти на движения музыканта-исполнителя, приведем следующие доводы.

1. Среди категорий «операция», «действие», «деятельность» последняя, как известно, занимает самое высокое иерархическое положение. В этой связи и память на деятельность занимает высшее иерархическое положение, согласно логике приведенных выше доводов об иерархическом соотношения памяти на действие и памяти на операцию.

2. Память на деятельность связана со смысловым заучиванием, ибо в противном случае «интерпретация», как осмысленное сотворчество музыканта-исполнителя с композитором оказалось бы невозможной. Смысловое же заучивание занимает более высокое иерархическое положение, чем дословное (к которому относится память на операцию) и близкое к тексту (к которому относится память на действие). Это еще раз подтверждает правильность отнесения памяти на действия к высшему иерархическому уровню в структуре памяти на движения музыканта.

Резюмируя изложение, посвященное исполнительской технике, приведем описание ее структуры (рис.11).

Глава V. ПСИХОЛОГИЯ КОНЦЕРТНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ

§1. Концертное выступление как итоговая деятельность в экстремальных условиях.

Некоторые авторы (Вицинский А.В., 1960; Бирмак А., 1973) не выделяют концертное выступление в отдельный этап. Мы, однако, считаем, что выделение его в отдельный, итоговый этап необходимо, ибо в сравнении с подготовительными этапами концертное выступление имеет иную цель и иные способы её достижения. Характерно, что в психологии спорта, которая разработана несравненно полнее психологии музыкального исполнительства, соревновательная деятельность по своей специфике отдалается от тренировочной (Родионов А.В., 1973; Ильин Е.П., 1978). Концертное выступление является итогом и кульминационным моментом всей работы над музыкальным произведением. Его цель - доведение до слушателя содержания музыкального произведения в условиях стрессовой ситуации. В качестве операций, способствующих выполнению этой цели, можно назвать: предконцертную самонастройку музыканта-исполнителя; регуляцию исполнения с учетом акустических особенностей заполненного зала, реакции слушателей на исполнение, собственного психологического состояния в экстремальных условиях; зрелищное оформление выступления.

Прежде всего, отметим, что концертное выступление повышает требование ко всем профессионально-важным качествам музыканта, требуя от него гораздо более полной в сравнении с подготовительным этапом эмоциональной, интеллектуальной и физической отдачи. Вместе с тем, из-за появления на этом этапе новых характеристик деятельности (публичность и итоговость), появляются и новые дополнительные требования к стрессоустойчивости музыканта. Обе они в этой связи представляют повышенные требования к надежности музыканта-исполнителя в концертном выступлении.

Здесь же в контексте анализа специфических особенностей концертного выступления отметим, что помимо необходимости психологической готовности (настройки), а также подготовленности исполнителя (что отмечалось большинством авторов), необходимы и остальные компоненты надежности. Учитывая, что отнюдь не всегда концерты проходят в залах с идеальными слушателями и нередко большие или меньшие помехи, важную роль играет помехоустойчивость. Особые требования предъявляются к саморегуляции, а также к стабильности исполнения.

На этапе концертного выступления весьма нежелательны такие качества как повышенная тревожность и нейротизм. В своих крайних проявлениях тревожность перерастает в страх, который сводит на нет всю подготовительную работу, приводя к провалу на концерте.

Низкая надежность может зависеть от неадекватной системы предконцертной подготовки и от типологических особенностей музыканта. Последний случай может расцениваться как фактор нежелательный для сольной концертной деятельности.

К публичному выступлению музыканта-исполнителя в полной мере относятся слова А.У.Хараша (1978) о том, что любое публичное сообщение - это не что иное, как зримая и слышимая деятельность коммуникатора, включающая в себя два взаимопроницаемых процесса: 1) предъявление коммуникатором самого себя и 2) предъявление текста (с.85). В музыкально-исполнительской деятельности предъявление коммуникатором самого себя связано с артистичностью, необходимость которой для музыканта-исполнителя достаточно очевидна.

Если на втором этапе работы над музыкальным произведением главной целью является отделка деталей, а на третьем «лепка» формы, то на концерте равно важны и детали и целостная форма интерпретации. Здесь нельзя, как на подготовительных этапах, частично пожертвовать одним ради другого. Поэтому равно высоки требования к качествам, обеспечивающим различные аспекты восприятия и исполнения.

Высоки требования концертного выступления к психомоторике, к attentional свойствам (особенно к устойчивости и распределяемости внимания), к эмоционально-волевым качествам.

§ 2. Подготовка музыканта-исполнителя к концертному выступлению

В имеющейся литературе в подготовленности музыканта-исполнителя различают: 1) общую профессиональную подготовленность и 2) готовность концертной программы (Нейгауз Г.Г., 1961; Игумнов К.Н., 1973; Малько Н., 1965 и др.). Думается, что такое выделение двух названных компонентов в структуре подготовленности вполне закономерно. С одной стороны, концертное выступление является итогом работы над конкретной программой. С другой стороны, результаты концертного выступления отражают не только готовность исполнения программы, но и общий исполнительский уровень, общую профессиональную подготовку музыканта-исполнителя.

Для процесса профессионального обучения музыкантов-исполнителей принципиальное значение имеет вопрос об иерархическом соотношении названных компонентов подготовленности. Если на более высоком иерархическом уровне находится общая профессиональная подготовленность, то основные усилия следует направить на ее формирование, рассматривая подготовку концертных программ как средство достижения данной цели. Если же по иерархии выше готовность концертной программы, то процесс обучения музыканта-исполнителя следует строить по принципу формирования и качественной отделки определенного набора таких программ, а общую профессиональную подготовку рассматривать как вспомогательное средство для этого.

На первый взгляд последний вариант иерархического соотношения компонентов подготовленности представляется правильнее, ибо в большей мере соответству-

ет действительности процесса профессиональной подготовки музыканта-исполнителя. Этот процесс, как показывает практика, сплошь и рядом сводят к выучиванию определенного перечня пьес, ибо формальным критерием экзаменационной оценки по специальности является качество исполнения экзаменационной (концертной) программы.

Однако данный факт по нашему мнению следует интерпретировать не как подтверждение более высокого иерархического положения готовности концертной программы в сравнении с общей профессиональной подготовленностью, а как педагогическую ошибку. Ибо более глубокое рассмотрение вопроса показывает, что общая профессиональная подготовленность занимает более высокий иерархический уровень, чем готовность концертной программы. Для доказательства этого приведем следующие доводы.

1. Качества, занимающие высокое иерархическое положение в структуре профессионально-важных качеств, имеют с общей профессиональной подготовленностью более высокие корреляции, чем с готовностью концертной программы. Исходя из логики характера взаимосвязей между компонентами профессионально-важных качеств, находящимися на разных иерархических уровнях, это свидетельствует о более высоком иерархическом положении общей профессиональной подготовленности в сравнении с готовностью концертной программы.

2. Общая профессиональная подготовленность музыканта-исполнителя включает в себя наряду со специальными знаниями и умениями общие знания и умения. Готовность же концертной программы достигается с помощью использования лишь части этих знаний и умений. Поэтому готовность концертной программы можно рассматривать как часть общей профессиональной подготовленности. Это является еще одним подтверждением более высокого иерархического положения общей профессиональной подготовленности, ибо согласно описанной выше закономерности системной организации, целое занимает более высокое иерархическое положение, чем любая из его частей.

Говоря об общей профессиональной подготовленности, отметим, что это понятие по ряду позиций имеет общие черты с понятием профессионального мастерства. Общие черты, в частности, проявляются в том, что и профессиональное мастерство и общая профессиональная подготовленность обеспечивают достижение общей цели - качественного и своевременного решения профессиональных задач. Объединены они и общим критерием успешности профессиональной деятельности в целом. Со сказанным связано принципиальное сходство структуры общей профессиональной подготовленности со структурой мастерства музыканта-исполнителя, описанной нами ранее (гл. 1).

Однако говорить о тождестве профессионального мастерства и общей профессиональной подготовленности нельзя, ибо между ними имеется существенное различие, связанное с уровнем сложности решаемых профессиональных задач. Мастерство характеризуется возможностью успешного решения задач высшего уровня сложности. Профессиональная подготовленность же означает возможность успешного решения и менее сложных задач. Нельзя, например, говорить о наличии мастерства у музыканта-исполнителя, который может качественно исполнить лишь

программу для начинающих. Говорить же о наличии у него подготовленности, соответствующей уровню начального этапа обучения, можно. Мастерство является высшим уровнем профессиональной подготовленности и конечной целью процесса профессиональной подготовки. Превращение же профессиональной подготовленности в мастерство осуществляется благодаря принципиальному сходству их функциональных структур.

Таким образом, представленное нами ранее описание структуры мастерства музыканта-исполнителя (гл.1) актуально и для структуры общей профессиональной подготовленности.

Готовность концертной программы, как отмечалось выше, базируется на фундаменте общей профессиональной подготовленности. При этом следует учитывать, что невозможность возведения качественного здания без фундамента, отнюдь не означает прямой корреляции фундамента с качеством стен и крыши. Этот очевидный факт, однако, нередко упускается из вида музыкантами-педагогами. На приемных экзаменах они порою отождествляют готовность концертной программы абитуриента с его общей профессиональной подготовленностью, что приводит к ошибкам в профотборе. Исследование таких ошибок показало, что чаще всего они связаны с однообразием программ абитуриентов на вступительных экзаменах по специальности. Произведения в таких программах отличаются однообразием по типам решаемых музыкально-исполнительских задач, что в свою очередь, нередко связано с однообразием произведений по стилю, жанру, преимущественным видам техники.

Существенно, что готовность таких программ достигается меньшими трудовыми затратами музыканта-исполнителя благодаря однотипности решаемых задач. Поэтому уровень этой готовности сравнительно высок. Вместе с тем однотипность решаемых задач резко понижает вероятность адекватных суждений по исполнению об общей профессиональной подготовленности. Все это и обуславливает упоминавшиеся диагностические ошибки.

В связи с вышеизложенным представляется закономерным, что связь между общей профессиональной подготовленностью и готовностью конкретных концертных программ в объединенной мужской выборке музыкантов-исполнителей едва достигает низшего уровня статистической достоверности. Правда, в женской выборке соответствующая связь гораздо выше. Разница в приведенных связях объясняется, на наш взгляд, тем, что степень реализации общей профессиональной подготовленности при подготовке концертных программ у женщин обычно выше, чем у мужчин из-за большей усидчивости.

Говоря о структуре готовности концертной программы, следует учитывать, что эта готовность является частным проявлением общей профессиональной подготовленности. Поэтому структура готовности концертной программы состоит из части компонентов рассмотренной выше структуры общей профессиональной подготовленности. Этими компонентами являются, по вашему мнению, специальные знания и умения.

В пользу такого понимания говорит то, что именно специальные знания и умения отличаются от других компонентов структуры общей профессиональной подготовленности максимальной частностью и ситуативностью. Если профессио-

нально-важные качества и профессиональная направленность, формируясь годами, превращаются в устойчивые личностные формирования, то приобретение частных знаний и умений отличается неизмеримо большей мобильностью. Между тем фактор времени является здесь определяющим. Ведь, например, в условиях филармонии на подготовку концертной программы порою отводятся считанные дни и даже часы. Приобрести за это время необходимые частные знания и умения возможно. Приобретение же таких устойчивых личностных качеств как профессиональная направленность и профессионально-важные качества в столь сжатые сроки нереально.

Вышеизложенное, таким образом, позволяет определить готовность концертной программы как синтез специальных, знаний и умений, обеспечивающих возможность ее качественного исполнения.

§ 3. Артистизм музыканта-исполнителя

Проблема артистизма в музыкально-исполнительской деятельности отличается большой неопределенностью. С одной стороны любой музыкант-исполнитель имеет юридический статус артиста (филармонии, радио, телевидения, оркестра, ансамбля и т.д.). Это, естественно, предполагает наличие у него артистизма. С другой стороны, анализ учебных планов и программ музыкальных учебных заведений показывает, что формирование артистизма музыканта-исполнителя в них даже не декларируется. Исключением является процесс подготовки певцов, где формирование артистизма осуществляется с помощью таких дисциплин как «сценическое движение» и «оперная подготовка». Здесь формирование артистизма осуществляется в связи с необходимостью подготовки певцов для музыкального театра, прежде всего - оперы. Закономерно в этой связи, что методы и принципы формирования артистизма заимствованы у театрального искусства, где проблема артистизма традиционно считается одной из важнейших.

В наиболее общем понимании артистизм – это совокупность качеств, необходимых артисту. Все авторы, рассматривающие проблему актерского мастерства, указывают на первостепенную важность такого качества артиста как сценическое перевоплощение, которое может быть внутренним и внешним (Станиславский К.С., 1938; Попов А., 1967; Захава Б.Е., 1978 и др.). Внутреннее перевоплощение связано с внутренней сущностью изображаемого характера. Осуществляясь на основе восприятия и переработки информации о художественном образе как объекте перевоплощения, оно одновременно способствует присвоению этой информации актером благодаря феномену его идентификации с изображаемым. По своей сущности внутреннее перевоплощение является психологическим феноменом, существующим во внутреннем (умственном) плане. Поэтому, как указывает Ю.А.Стромов (1975), «перевоплощение может быть и без видимого внешнего изменения актера» (с.15).

Внутреннее сценическое перевоплощение является своего рода информационной основой внешнего перевоплощения, характеризующегося изменением актером своей внешности, приданием облику характерности индивидуального и типичного

своеобразия. Заметное для окружающих внешнее перевоплощение осуществляется на основе экстерииоризации внутреннего перевоплощения. «Накапливая необходимые для образа качества, - пишет Ю.А.Стромов, - актер вдруг, в какой-то необъяснимый момент, делается другим. Он по-другому думает, действует, живет. Материализация внешнего перевоплощения осуществляется через сценические движения об исключительной важности которых свидетельствуют мнения практически всех авторов, рассматривающих данный вопрос, а также факт уделения сценическим движениям большого внимания в процессе профессиональной подготовки актеров.

Вышеизложенное, таким образом, говорит о целесообразности включения в гипотетическую структуру артистизма сценического перевоплощения и сценических движений.

Происходящее на сцене действие совершается в определенном пространстве, которое в театроведческой литературе обычно связывается с понятием «сценическое внимание». Характерно в этом отношении описание К.С.Станиславским (1938) трех кругов сценического внимания, фактически представляющих собою различные по объему сферы сценического пространства, в которых действует актер в тот или иной момент. Наряду с этим внимание актера выполняет и иные функции, описанные во многих литературных источниках (Станиславский К.С., 1938: Покровский Б., 1972: Захава Б.Е., 1978 и др.). Как в названных, так и во многих других работах сценическое внимание понимается как важнейшее условие артистизма. Изложенное позволяет считать сценическое внимание третьим компонентом артистизма.

Все вышеизложенное подтверждает целесообразность включения в структуру артистизма сценического перевоплощения, сценических движений и сценического внимания. Одновременно стало возможным дать следующее определение. Артистизм - это способность коммуникативного воздействия на публику путем внешнего выражения артистом внутреннего содержания художественного образа на основе сценического перевоплощения.

§ 4. Сценическое перевоплощение

Применительно к актерскому мастерству перевоплощение целесообразнее понимать как способность актера действовать в воплощаемом художественном образе. Экстраполируя данное определение на музыкально-исполнительскую деятельность, можно дать следующую формулировку: сценическое перевоплощение - это способность музыканта-исполнителя действовать в логике содержания воплощаемого музыкального образа.

Дискуссия о сущности сценического перевоплощения имеет вековые традиции. При этом достаточно отчетливо проявляются две основные точки зрения. Согласно первой из них в основе перевоплощения лежат реальные, подлинные чувства. Сторонники второй точки зрения считают, что актер лишь подражает чувствам, которые ему полагается переживать на сцене, оставаясь внутренне холодным.

Наиболее категорично вторая точка зрения выражена Д.Дидро в его знаменитом «Парадоксе об актере» (1936). «Актер должен быть холодным и спокойным наблюдателем, - пишет он. - И потому я требую от него только пронизательности и никакой чувствительности: крики его скорби отчетливо обозначены в его слухе, жесты его отчетливо запечатлены в его памяти и были предварительно заучены перед зеркалом. Он знает с совершенной точностью, в какой момент вынет платок и когда потекут у него слезы: лишь при полном отсутствии чувствительности вырабатываются актеры великолепные» (с.596). Как из этого, так и из множества других высказываний видно, что проблема сценического перевоплощения представляет собою проблему взаимосвязи и взаимодействия двух основных видов сценических эмоций (и чувств): 1) эмоции, являющихся содержанием художественного образа и 2) эмоций, образующих психоэмоциональный фон, т.е. личных эмоций артиста. Особенностью же точки зрения Д.Дидро является то, что личные эмоции артиста (психоэмоциональный фон) объявляются не только лишними, но и вредными.

Если подойти к рассмотрению данной точки зрения с позиций представлений о саморегуляции эмоций, являющихся содержанием художественного образа и психоэмоционального фона (см. гл.УП, параграф), то речь идет о необходимости полного разделения и изоляции друг от друга двух соответствующих контуров регуляции эмоции. Думается, однако, что такая позиция имеет два основных изъяна.

Во-первых, вызывает сомнение оправданность цели такой изоляции, ибо ее осуществление в значительной мере упразднит сотворчество артиста-исполнителя и автора художественного произведения, т.е. существенно убавит элемент творчества в деятельности артиста. Ведь в этом случае актер лишится возможности естественной интерпретации эмоционального содержания, происходящего по описанному С.Л.Рубинштейном (1946) закону «внешнее - через внутреннее». Ибо внутреннее психоэмоциональное состояние артиста будет полностью изолировано от внешнего содержания художественного образа.

Во-вторых, реальное выполнение установки Дидро представляется весьма проблематичным. Попытки изолированной регуляции психоэмоционального фона в музыкально-исполнительской деятельности успехов не приносят. Это естественно, ибо оба рассматриваемых вида эмоциональных проявлений в реальной сценической деятельности тесно взаимосвязаны и призывы к их взаимоизоляции реального эффекта не дают.

Существует и противоположная точка зрения, согласно которой в основе перевоплощения лежат подлинные чувства. Ее, в частности, придерживался известный актер Т.Сальвини. «Я полагаю, - заявлял он, - что каждый великий актер должен чувствовать и действительно чувствует то, что изображает» (1891, с.58). Однако, как справедливо заметил Б.Е.Захава, «разумеется, нельзя, глядя на нарисованные декорации, верить, что это настоящий лес, или, воздавая королевские почести товарищу по труппе, верить, что он сделался настоящим королем» (1978, с.125).

Уязвима позиция Сальвини и с точки зрения упоминавшихся процессов сценической саморегуляции. Ибо декларируемое им полное вытеснение личных эмоций актера эмоциями исполняемого образа, по-существу, означает полную подмену естественного внутреннего контура психической регуляции внешним. Последнее, в

свою очередь, может привести к психическим и соматическим расстройствам и потому сомнительно по цели. Кроме того, полное вытеснение личных эмоций актера практически неосуществимо из-за защитных реакций психики, оберегающих «Я» (Кон И.С., 1978).

Названные точки зрения нашли свое отражение и в музыкальном исполнительстве, где проблема перевоплощения традиционно рассматривается через призму «эстрадного волнения». Так, лозунг Г.М.Когана «волнуйся за композитора» (1969, с.91) отражает тезис Сальвини. В истоках же призыва А.Д.Алексеева (1971) о необходимости систематической борьбы со всеми проявлениями эстрадного волнения проглядывается установка Дидро.

Между тем в театральном искусстве весьма эффективным выходом из создавшегося тупика явилась система К.С.Станиславского (1938), позже охарактеризованная им как приемы и пути, ведущие к созданию у актера состояния, под эгидой которого протекает подлинный творческий процесс. Существенно, что психологический механизм создания такого состояния, как видно из контекста «системы», основан на регуляции личных эмоций актера под влиянием эмоций, являющихся содержанием исполняемого художественного образа. Логичное продолжение это направление получило в творчестве Б.Е.Захавы (1978) «Стать другим, оставаясь самим собой», - вот формула, которая выражает диалектику творческого перевоплощения актера в полном соответствии с учением К.С.Станиславского», - пишет он (с.65).

Весьма показательны в этом отношении и результаты исследования Р.Г.Натадзе (1958), показавшего, что сценическое перевоплощение заключается в возникновении в человеке-актере соответствующей установки посредством воображаемой ситуации, а затем ее фиксации путем повторения. Естественно, что установка, регулирующая все эмоциональные проявления актера, формируется под воздействием художественного образа. Поэтому она самым непосредственным образом переключается с состоянием актера, о котором говорит К.С.Станиславский.

Вышеизложенное позволяет сформулировать положение о том, что процесс сценического перевоплощения связан с наличием у артиста состояния, обусловленного регуляцией его собственных эмоций под влиянием содержания художественного образа. Как из данного положения, так из всего предыдущего изложения видно, что важнейшим аспектом сценического перевоплощения является ориентация на мысленный художественный, в частности, музыкальный образ.

Ясная ориентация на мысленный музыкальный образ обуславливает сценическую убежденность артиста, т.е. убежденность в правильности того, что он делает на сцене. Несложно понять, что в случае отсутствия образа настоящей сценической убежденности быть не может, ибо отсутствие цели деятельности закономерно порождает ситуацию неопределенности и неуверенности.

Будучи важным компонентом сценического перевоплощения, сценическая убежденность играет особую роль в коммуникативном воздействии артиста на публику. «Зритель верит в то, во что верит актер. Засомневался актер - сомневается и зритель», - подчеркивает Б.Е.Захава (1978.-С.126). Еще более важна роль убежденности в дирижерской деятельности, связанной с коммуникативным воздействием не только на публику, но и на музыкантов оркестра или хора. «Когда я консульти-

рую молодых дирижеров, - пишет К.П.Кондрашин, - я подчеркиваю, что прежде всего они должны быть убеждены в правильности того, что делают» (1976.-С.55).

Следует отметить, что суждение о правильности или неправильности интерпретации музыкального произведения в известных пределах носит условный характер в связи с вариативной множественностью интерпретации (Медушевский В.В., 1976). Понятие же сценической убежденности имеет абсолютный характер, ибо музыка, по определению Бетховена, должна высекать огонь из души человека. Существенно и то, что заключение о правильности интерпретации требуют подготовленности слушателя и логического анализа. Заключение же об убежденности исполнения носит непосредственный характер и подобных условий не требует. Поэтому сценическая убежденность музыканта-исполнителя часто играет в процессе коммуникативного воздействия на слушателей не менее важную роль, чем правильность исполнения.

Данная закономерность является одной из веских причин, по которым, порою, полуграмотные в профессиональном отношении поп-музыканты оказывают на слушательскую аудиторию более сильное воздействие, чем многие профессиональные музыканты-исполнители. Связанное с недостатками профобучения отсутствие у последних ясных представлений о музыкальных образах исполняемых произведений порождает, как отмечалось, неубедительность коммуникативного воздействия. Поп-музыканты же исполняют обычно гораздо более примитивную, но понятную им самим, прочувствованную ими музыку. К тому же сам стиль исполнения поп-музыки связан с постоянной демонстрацией сценической убежденности, чем и объясняется рассматриваемый коммуникативный эффект.

С наличием мысленного музыкального образа связан и такой компонент сценического перевоплощения, как определение (мотивировка) сценического поведения. Рассматривая это качество с точки зрения драматического актера, Б.Е.Захава (1978) описывает его следующим образом. «Оправдать - значит сделать для себя правдой. При помощи сценических оправданий, т.е. верных и увлекательных мотивировок актер превращает для себя (а следовательно и для зрителя) вымысел в художественную правду» (с.131).

Сценическое оправдание самым непосредственным образом зависит от мотивировки сценического поведения содержанием художественного образа. В этой связи сценическое оправдание можно определить как правильную с точки зрения музыкального образа и убедительную для самого музыканта-исполнителя мотивировку сценического поведения. Мотивационный аспект музыкально-исполнительской деятельности представлен здесь в наиболее профессионально специализированном виде. Мотивация выступает не только как источник активности деятельности, но как непосредственно-профессиональное качество. Таким образом, с точки зрения психологической теории профессиональной деятельности можно, видимо, говорить о более общих и более частных (специальных) компонентах мотивации. Общими компонентами мотивации являются побуждения, вызывающие активность человека и определяющие ее направленность. Примером частного (специального) компонента мотивации является сценическое оправдание.

Со сценическим оправданием тесно связан еще один компонент сценического перевоплощения - способность к исполнительскому оправданию случайностей. Случайности во многих случаях становятся причиной ошибок музыкантов-исполнителей, снижают надежность в концертном выступлении. Между тем известно, что способность к исполнительскому оправданию случайностей не только устраняет нежелательные последствия, но даже повышает качество сценического выступления. «Настоящий мастер не боится никаких неожиданностей и случайностей на сцене, - пишет Б.Е.Захава, - наоборот, - он их любит. Вызывая в актере мобилизацию всех его творческих сил, эти случайности стимулируют его фантазию...» (1978, с.132).

Способность к исполнительскому оправданию случайностей развивается лишь на основе сценического оправдания. Однако в отличие от него носит более творческий (продуктивный) характер. Для сценического оправдания достаточно дословного качественного прочтения артистом авторского замысла, т.е. достаточен репродуктивный уровень деятельности. Исполнительское же оправдание случайностей обязательно предполагает элемент первичного творчества, ибо «незамеченная» случайность является инородным телом в художественной интерпретации. Всякая случайность или неожиданность на сцене должна быть «обыграна», т.е. превращена в элемент художественного содержания (К.С.Станиславский, 1938).

Изложенное дает основание говорить об иерархическом соотношении рассматриваемых качеств. При этом более низкое иерархическое положение занимает сценическое оправдание, а более высокое - способность к исполнительскому оправданию случайностей.

Еще более высокий иерархический уровень занимает сценическая убежденность. В пользу такого понимания свидетельствует, во-первых, то, что сценическое оправдание того или иного конкретного обстоятельства является частным проявлением сценической убежденности (Захава Б.Е., 1978). Во-вторых, сценическое оправдание конкретного обстоятельства выступает в роли средства достижения более общей цели - показу убедительности всей художественной интерпретации.

Таким образом, высшее иерархическое положение в рассматриваемом компоненте сценического перевоплощения занимает сценическая убежденность, среднее - оправдание (мотивировка) сценического поведения, нижнее - исполнительское оправдание случайностей.

Вторым основным аспектом сценического перевоплощения является эмпатия. Ее необходимость связана, во-первых, с коммуникативными функциями артиста по отношению к публике и партнерам. Во-вторых, как указывают некоторые авторитетные музыканты, существенную роль в деятельности музыканта-исполнителя играет эмпатия по отношению к композитору (Нейгауз Г.Г., 1961; Коган Г.М., 1969 и др.). Возможен ли был бы гений Достоевского или Льва Толстого без остро развитой способности к эмпатии, к погружению в психологию своих героев? Не способность ли к эмпатии сделала классическими образы Онегина, Ленского, Татьяны Лариной в шедеврах Пушкина и Чайковского?

Созданные художественные образы отнюдь не всегда автобиографичны в прямом смысле слова, однако, отпечаток своего творца они, несомненно, на себе несут.

В этой связи важную роль играет эмпатия артиста по отношению к личности композитора. По словам Б.В.Асафьева (1971) «...Исполнительская культура имеет два «ответвления»: или она сотворческая композитору, или она механически репродуцирует по созданным нормам техники нотную запись». Достаточно очевидно, что исполнительское сотворчество композитору, без которого музыкально-исполнительская деятельность не может быть полноценной, во многом связана с эмпатией по отношению к его личности.

Вторым аспектом эмпатии музыканта-исполнителя является эмпатия по отношению к слушателям. По-существу, она представляет собою социально-психологический уровень артистической эмпатии, обуславливающей контакт музыканта-исполнителя с публикой. Ее отсутствие не только затрудняет контакт, но порою приводит к своего рода «антиконтакту» даже при качественном исполнении высокохудожественной музыки. Характерный пример этому содержится в описании Петербургской газетой реакции публики на исполнение С.Прокофьевым своего Второго фортепианного концерта: «В публике недоумение. Некоторые возмущаются. Встает пара и бежит к выходу: «Да от такой музыки с ума сойдешь!» Места пустеют... Скандал в публике форменный» (см.: Прокофьев С.С., 1961, с.147).

Отметим, однако, что чрезмерная эмпатия по отношению к слушателям чревата опасностью утратить воспитательную и развивающую функции музыки, ибо гипертрофирует приспособление музыкантов к уровню потребностей, музыкальной культуры и стереотипам восприятия слушателей. Возникает тенденция шлягерного исполнения дешевой музыки, связанная с девальвацией эстетических ценностей музыкального искусства. Изложенное говорит о необходимости оптимума эмпатии по отношению к слушателям.

Основой названных направлений сценической эмпатии является информация об ее объекте. Эта информация может быть представлена как в виде знаний, так и в виде эмоций и чувств. Вместе с тем, переработка данной информации может осуществляться как на мыслительном, так и на эмоциональном уровне. Сказанное обуславливает наличие двух основных уровней сценической эмпатии: когнитивного, базирующегося на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия и т.п.) и эмоционального, основанного на механизмах проекции. Когнитивная эмпатия музыканта-исполнителя занимает более высокое иерархическое положение, чем эмоциональная эмпатия.

Вышеизложенное дает возможность представить структуру сценического перевоплощения музыканта-исполнителя в виде, изображенном на рис.12.

§ 5. Сценические движения

Сценические движения - это движения музыканта-исполнителя, связанные с содержанием исполняемой музыки и влияющие на процесс ее восприятия слушателями. Строго говоря, слушатели на концерте одновременно являются и зрителями, ибо визуальное воздействие происходящего на сцене, несомненно, влияет на их целостное художественное восприятие.

Рассматривая структуру сценических движений музыканта-исполнителя» прежде всего, выделим группу движений, направленных на слушателя. Эти движения имеют явно выраженную коммуникативную функцию и потому с полным основанием могут быть отнесены к коммуникативному уровню. В данной группе движений можно выделить, в свою очередь, две основные подгруппы: 1) движения, выражающие эмоционально-образное содержание исполняемой музыки и 2) движения, выражающие отношение артиста к публике.

Первая подгруппа движений наиболее наглядно проявляется у певцов, где элемент инсценирования музыкального содержания является традиционным атрибутом интерпретации. Вторая подгруппа включает в себя такие движения, как поклоны, реверансы, кивки головой, приветствующие движения руками, улыбки и т.п. Движения первой подгруппы в основном совершаются во время звучания музыки. Движения второй - при выходе на сцену и уходе с неё, а также в перерывах между произведениями.

Движения, выражающие отношение к публике, являются одним из проявлений общекоммуникативных выразительных движений человека. Отметим в этой связи два их существенных признака: ранее филогенетическое развитие и общность с выразительными движениями в других видах деятельности (педагогической, актерской, лекторской и т.п.). Иными признаками характеризуются движения, выражающие эмоционально-образное содержание музыки. В филогенезе они появились на гораздо более позднем этапе, характеризующемся достаточно высоким уровнем развития музыкально-исполнительской рефлексии. Отличаются они и гораздо большей специализацией, ибо присущи только музыкантам-исполнителям.

Изложенное говорит о том, что движения, выражающие эмоционально-образное содержание исполняемой музыки занимают внутри коммуникативного уровня более высокую иерархическую ступень, чем движения, выражающие отношение к публике.

Вторую группу сценических движений образуют движения, связанные с саморегуляцией психоэмоциональных состояний музыканта-исполнителя. Эти состояния суммируются из двух иерархически соотносящихся составляющих: психофункционального фона (низшая ступень) и эмоций, обусловленных содержанием исполняемой музыки (высшая ступень). Соответствующим образом разделяются и движения, связанные с саморегуляцией психоэмоциональных состояний.

Более высокую иерархическую ступень занимают движения, связанные с саморегуляцией эмоций, обусловленных содержанием музыки. По своей природе эти движения близки к описанным выше движениям, выражающим эмоционально-образное содержание музыки и внешне напоминают их. Разница в направленности одних из них на коммуникацию со слушателями, а других - на саморегуляцию процесса исполнения. В этой связи движения, направленные на саморегуляцию в сравнении с направленными на коммуникацию менее заметны и менее выразительны.

Более низкую иерархическую ступень занимают движения, связанные с саморегуляцией психофункционального фона. К этой подгруппе движений, в частности, относятся: движения, регулирующие режим дыхания; некоторые мимические дви-

жения (улыбка, отражающие сосредоточенность, уверенность и т.п.), движения, отвлекающие внимание музыканта-исполнителя от публики и т.д.

В целом обе подгруппы движений, связанных с саморегуляцией психоэмоциональных состояний, имеют ясную регулятивную функцию, что дает основание отнести их к регулятивному уровню.

Третью группу сценических движений составляют движения, обеспечивающие исполнительское взаимодействие с музыкальным инструментом. Они представляют собою исполнительскую технику, сущность и структура которой описаны в главе IV. Включение их в структуру сценических движений объясняется тем, что они также имеют визуальное воздействие на публику, чем родственны другим разновидностям сценических движений.

В контексте разговора об артистизме следует отметить, что подлинное техническое мастерство музыканта-исполнителя отличается зримым совершенством и красотой движений. Объясняется это тем, что филогенетически представления о красоте движений формировались по эталонам наиболее оптимальных и естественных для человека движений. Со временем такие движения становятся все более совершенными благодаря развитию навыков и в силу эволюционного приспособления к ним конструкций музыкальных инструментов.

В качестве гипотезы выскажем мысль о том, что эстетический критерий является неким общим критерием оценки качества функционирования (содержания) систем. В пользу такого предположения свидетельствует то, что эстетический критерий является своеобразным мерилем ценности (правильности) не только музыкально-исполнительских движений, но и совершенно иных явлений и вещей. Так, авиаконструкторы утверждают, что хорошо летают только красивые самолеты. Профессор математики Д.Х.Муштари почти мгновенно определяет правильность сложной математической формулы по ее красоте. Этот эстетический критерий он выявил в процессе постоянной практики оценивания большого количества формул в условиях дефицита времени¹¹.

Четвертую группу сценических движений составляют движения, представляющие собою эмоционально-моторную реакцию музыканта-исполнителя на исполняемую музыку. Эмоционально-моторная реакция на музыку присуща любому человеку (в т.ч. и музыканту) как врожденное качество и, в основном, носит произвольный характер (Теплов Б.М., 1946). Это, а также наличие таких реакций у некоторых животных дает основание отнести эмоционально-моторную реакцию на музыку к низшему сенсомоторному уровню. Данный вывод хорошо согласуется с приведенными ранее положениями о сенсомоторной сущности такой реакции. Вместе с тем по критерию произвольности-непроизвольности рассматриваемую группу сценических движений можно разделить на две иерархически соотносящиеся подгруппы. При этом более высокую иерархическую ступень займут произвольные, а более низкую - непроизвольные движения.

Таким образом, изучение блока сценических движений позволило выявить, что движения, направленные на слушателей, занимают коммуникативный уровень движения, связанные с саморегуляцией психоэмоциональных состояний - регулятив-

¹¹ Эта информация получена от Д.Х.Муштари в личной беседе с автором этой книги.

ный, эмоционально-моторная реакция на музыку - сенсомоторный. Образуется иерархическая структура, которая хорошо соотносится с иерархическими уровнями психических явлений, описанными Б.Ф.Ломовым (1975). Он, в частности, указывает, что высшее иерархическое положение занимает коммуникативный уровень. За ним следуют регулятивный и когнитивный уровень. Последний, в свою очередь, включает в себя мыслительный, представленческий и сенсорно-перцептивный подуровни.

Резюмируя изложение, посвященное структуре сценических движений, отметим, что приведенные факты и рассуждения дают основание представить ее в виде, изображенном на рис.13.

§ 6. Сценическое внимание

Внимание - это направленность и сосредоточенность сознания на чём-либо: предмете, действии, мысли, явлении. Направленность сознания - это выбор каких-то объектов, интересующих или привлекающих в данный момент человека из множества; сосредоточенность - это отвлечение от всего, что не имеет отношения к выбранному объекту. Вследствие этих двух особенностей внимание всегда избирательно.

Особенностью внимания является то, что оно не существует само по себе, вне действий. Музыкант внимателен, когда не просто слышит, но слушает, не просто смотрит, а видит. Поэтому внимание можно охарактеризовать как «рабочее состояние сознания». Внимание обеспечивает ясность и отчетливость восприятия, быстроту и четкость мышления, контроль за действиями.

Внимание активизируется как преднамеренно, так и непреднамеренно; отсюда выделяют и два вида внимания: произвольное и непроизвольное. Непреднамеренная активизация внимания связана с воздействием на органы чувств внешних стимулов, вызывающих ориентировочную реакцию (рефлекс «Что такое?» по И.П.Павлову). Легкость его возникновения зависит от силы, новизны и контрастности раздражителя. Сильные раздражители привлекают к себе большее внимание, чем слабые; при этом имеет значение не столько абсолютная сила, сколько относительная: среди тишины ориентировочная реакция может возникнуть и на слабый звук.

Новый раздражитель также привлекает к себе большее внимание, чем уже знакомый. Новизна заключается часто в изменении характеристик уже известного раздражителя, например, в снижении или повышении громкости звука.

Преднамеренная активизация внимания связана с произвольными механизмами, следовательно, с приложением некоторого волевого усилия для направления внимания на тот или иной объект и отвлечения от других объектов. Часто деятельность, не вызывающая интереса и требующая волевого усилия для сосредоточения на ней, пробуждает интерес и для поддержания внимания уже не требуется волевого усилия. Внимание удерживается тогда как бы непроизвольно, само собой; оно называется послепроизвольным вниманием или вторичным непроизвольным.

Внимание может быть направлено на внешние сигналы и на себя - на свои мысли, ощущения, движения, переживания. В первом случае его называют внеш-

ним, во втором случае - внутренним. Последний вид внимания, как писал выдающийся отечественный психолог С.Л.Рубинштейн, есть внутренняя деятельность под покровом внешнего покоя. Типичным примером внутреннего внимания является уход музыканта в образ исполняемого им произведения.

Внимание характеризуется многими свойствами. К свойствам, характеризующим внимание, направленное на один объект, относятся: концентрированность (интенсивность), устойчивость и подвижность (лабильность, т.е. умение изменять интенсивность внимания). К свойствам, характеризующим внимание, направленное на несколько объектов, относятся переключаемость и распределяемость.

Под сценическим вниманием понимают сосредоточенность музыканта-исполнителя во время воплощения интерпретации на тех или иных объектах, связанных с процессом исполнения.

В сценическом внимании проявляются общие свойства внимания человека: избирательность, объем, устойчивость, возможность распределения, переключаемость. Вместе с тем анализ литературных источников, посвященных сценическому вниманию показывает, что профессиональную специфичность приобрели лишь некоторые свойства внимания. Их рассмотрению и посвящено следующее изложение.

Весьма специфичной особенностью сценического внимания являются его сферы, названные К.С.Станиславским (1938) кругами сценического внимания, им описано три таких круга: 1) малый, ограничивающийся внутренним «Я» актера, 2) средний, включающий в себя и сцену, 3) большой, включающий в себя дополнительно к названным объектам зрительный зал. Результаты нашего исследования показали, что описанные К.С.Станиславским круги (сферы) сценического внимания присущи и музыкантам-исполнителям.

Интересно отметить факт существенного расхождения мнений относительно предпочтительной величины круга сценического внимания артиста. Так, Г.М.Коган (1969) неоднократно говорит о необходимости включения слушательской аудитории в круг сценического внимания музыканта-исполнителя, мотивируя это необходимостью установления контакта с публикой. Иной точки зрения придерживается Б.Е.Захава (1978), считающий, что актеру не следует включать зрителей в круг своего внимания, ибо это отвлекает от воплощения художественного образа.

Сопоставление величины сферы сценического внимания с профессиональной успешностью, проведенное нами, не выявило связи между ними. И это закономерно, ибо оптимальная сфера сценического внимания отнюдь не является общей для всех.

Во-первых, объем сферы сценического внимания связан с индивидуальным соотношением эмоционально-образного и логического компонентов музыкального мышления. Чем в большей мере эмоционально-образный компонент преобладает над логическим, тем шире оптимальная сфера сценического внимания музыканта-исполнителя. Высокое быстрое действие позволяет музыканту с преобладанием эмоционально-образного мышления своевременно учитывать реакцию слушателей в процессе исполнения. Поэтому он включает публику в сферу своего сценического внимания. Музыкант же с преобладанием гораздо более медленных процессов логического мышления не успевает перестроить интерпретацию во время ис-

полнения. Поэтому для него не целесообразно включать публику в сферу сценического внимания. Характерно в этой связи наличие статистически достоверной корреляции между соответствующими параметрами.

Во-вторых, объем сферы сценического внимания в определенной мере связан и с избранной музыкально-исполнительской специальностью. Весьма интересны в этом отношении его средние показатели у представителей различных профессий. Наибольшую сферу сценического внимания имеют вокалисты. За ними следуют баянисты, пианисты и дирижеры, которые имеют наименьшую сферу сценического внимания. Объясняется это, очевидно, возможностями контактов представителей данных специальностей с публикой.

Практически неограниченные возможности таких контактов имеет певец, ибо он стоит лицом к публике и в отличие от других исполнителей не отвлекает свое внимание на взаимодействие с музыкальным инструментом. Баянист тоже обращен лицом к публике. Однако возможность контакта с ней у него более ограничена, чем у вокалиста из-за необходимости взаимодействия с инструментом и сидячего положения. У пианиста к названным ограничениям добавляется то, что он сидит боком к публике. Это существенно ограничивает возможности зрительного восприятия как им публики, так и публикой его (особенно мимики). Дирижер стоит спиной к публике, что, естественно, еще более ограничивает контакт с ней. Кроме того, коллективный «инструмент» дирижера требует внимания как никакой другой.

Таким образом, возможности контактов представителей различных музыкально-исполнительских специальностей с публикой хорошо согласуются с характерными для них объемами сфер сценического внимания. Закономерными в этой связи представляются и факты наличия положительной корреляции между объемом сферы сценического внимания и профессиональной успешностью у вокалистов и отрицательной - у дирижеров.

Со сферами сценического внимания связана его направленность, которая, вместе с тем, представляет собою отдельное качество. В театроведческой литературе направленность сценического внимания разделяют на внутреннее внимание, связанное с направленностью на духовные и физические аспекты «Я» актера, и внешнее - направленное на нечто, находящееся за пределами этого «Я» (Станиславский К.С., 1938; Захава Б.Е., 1978 и др.). Названные аспекты направленности сценического внимания перекликаются, соответственно, с малой и большой сферами внимания, описанными выше. Принципиальная разница, однако, заключается в том, что сфера сценического внимания связана с его количественной характеристикой, а направленность - с качественной.

Так, внутреннее сценическое внимание перекликается с малой сферой внимания, ибо тоже ограничено пределами «Я». Однако в рамках «Я» внутреннее сценическое внимание может иметь принципиально различную направленность: на собственно «Я» или на содержание воплощаемого музыкального образа.

По нашим данным, профессиональная успешность в гораздо большей мере зависит от направленности сценического внимания на образ, чем на себя. Это хорошо согласуется с мнениями режиссеров и музыкантов о профессиональной важности

направленности сценического внимания на образ, но не на себя (Станиславский К.С., 1938; Захава Б.Е., 1978; Коган Г.М., 1969 и др.).

Внешнее сценическое внимание также имеет две основные направленности: на публику и на собственные сценические движения (Захава Б.Е., 1978). Направленность внимания на публику носит явно более социальный характер, чем направленность внимания на собственные сценические движения и поэтому занимает более высокое иерархическое положение. В пользу такого понимания свидетельствуют и приведенные выше данные о профессиональной значимости направленности внимания на публику для ряда исполнительских специальностей. Связь же между профессиональной успешностью и направленностью внимания на собственные сценические движения статистически не значима.

Еще одной важной характеристикой сценического внимания является произвольность. В имеющейся литературе обычно выделяют произвольное и непроизвольное сценическое внимание (Стромов Ю.А., 1975; Захава Б.Е., 1978 и др.). Присоединяясь к этому, мы, однако, считаем необходимым выделить и слепопроизвольное сценическое внимание как его высший уровень. В пользу такого понимания свидетельствует имеющаяся литература, где под названием непроизвольного внимания в ряде случаев фактически описывается слепопроизвольное. Примером этому является описание данного феномена Б.Е.Захавой (1978). «Непроизвольная активность сознания по отношению к объекту, произвольно выбранному, - такова сущность внимания на высшей его ступени», - пишет он (с.77).

Из контекста как этой, так и ряда других работ (Станиславский К.С., 1938; Стромов Ю.А., 1975 и др.) можно понять, что, по мнению театроведов слепопроизвольное внимание является высшим проявлением сценического внимания. На втором месте по профессиональной значимости идет произвольное внимание, которое в сравнении с непроизвольным носит более творческий и интеллектуальный характер. Такое понимание хорошо согласуется с общепринятой в психологии точкой зрения, согласно которой произвольное внимание занимает более высокое иерархическое положение, чем непроизвольное, но более низкое, чем слепопроизвольное (Платонов К.К., 1972; Ганзен В.А., 1984; Пирогова Е.Б., 1986 и др.). Все это говорит о том, что в структуре сценического внимания низший иерархический уровень занимает непроизвольное, средний - произвольное и высший - слепопроизвольное внимание.

Таким образом, изложение, посвященное сценическому вниманию, дает возможность изобразить его структуру в виде, представленном на рис.14.

Общую структуру артистизма музыканта-исполнителя можно представить в виде схемы (рис.15).

Следует отметить, что развитие артистизма в процессе обучения музыкантов обычно бывает пущено на самотек. Не случайно в сравнении со всеми другими компонентами структуры профессионально-важных качеств именно артистизм менее развит как у инструменталистов, так и у дирижеров.

При этом, однако, дирижерами проблема артистизма решается более успешно, чем инструменталистами. Объясняется это тем, что «инструментом» дирижера является коллектив. От выразительности жестов, мимики, всей совокупности движе-

ний дирижера самым непосредственным образом зависит качество звучания хора или оркестра. Даже в том случае, если эти движения направлены только на управляемый коллектив, они одновременно воздействуют и на публику как проявления артистизма, ибо язык выразительных движений общезначим.

В отличие от дирижерских, непосредственно-исполнительские движения инструменталиста выразительными как таковыми не являются, ибо направлены на извлечение звуков из инструмента, а не на воздействие на людей. Поэтому овладение исполнительской техникой у инструменталистов не обуславливает сопутствующего развития артистизма, как это происходит у дирижеров. Этим и объясняются полученные межгрупповые различия.

Отметим, однако, что и у дирижеров проблема артистизма автоматически качественно не решается. Весьма показателен тот факт, что у дирижеров имеется связь с эмоциональной отзывчивостью на музыку. Объясняется это, видимо, тем, что спонтанное формирование артистизма избирает путь наименьшего сопротивления - путь проявления артистизма через зримое выражение эмоций. Этот дилетантский подход явно недостаточен для профессионала.

ГЛАВА V.

УСПЕШНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЫКАНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

§ 1. Выраженность профессионально-важных качеств у «успешных» и «неуспешных» музыкантов - исполнителей

«Успешные» исполнители обладают заметно более развитыми способностями, чем «неуспешные». Сам по себе этот абсолютно закономерный факт еще раз подтверждает правильность положения о том, что способности, образующие структуру профессионально-важных качеств, являются важнейшим условием профессиональной успешности.

Существенно, что у «успешных» в профессиональном отношении музыкантов-исполнителей структура музыкальности отличается необходимой пластичностью. Так, например, студенты А.С. и В.Т. в количественном отношении (по баллам экспертов) имеют примерно равную музыкальность (соответственно 36,0 и 36,4 балла). Однако структуры музыкальности у этих студентов имеют определенные различия. Как видно из рис.16, А.С. превосходит В.Т. по уровню развития эмоциональной от-

зывчивости на музыку, музыкально-ритмической способности и музыкального воображения. Вместе с тем, В.Т. превосходит А.С. по уровню развития музыкальной памяти, музыкального слуха и музыкального мышления.

Следует отметить, что каждый из музыкантов по-своему стремится использовать преимущества в той или иной способности. Так, А.С. свою отличную музыкально-ритмическую способность умело использует в богатстве агогических нюансов. Любит пьесы, требующие сложной агогики, и выигрывает на них. В.Т. обладает отличной памятью и тяготеет к большому репертуару. Разучивание большого числа новых произведений значительно обогащает его как музыканта. В.Т. природа наградила абсолютным музыкальным слухом. У А.С. природный музыкальный слух хуже. Однако под влиянием потребностей деятельности А.С. пришлось больше времени уделить развитию целостного музыкального восприятия и в результате, как видно из рис.16 (см. интегральные показатели музыкального восприятия), он даже обогнал В.Т., который, пользуясь природными данными, в это время «почивал на лаврах».

Все это говорит о больших компенсаторных возможностях структуры музыкальности, благодаря чему успешность профессиональной деятельности обеспечивается не только за счет развития отдельных способностей, но и за счет взаимосвязей между ними.

У «успешных» музыкантов имеется большое количество связей исполнительской техники с компонентами структуры музыкальности, что объясняется двумя причинами. Во-первых, тем, что исполнительская техника у них является не самоцелью, но средством реализации музыкальности. Ибо именно музыкальность обеспечивает создание идеального музыкального образа в той или иной конкретной интерпретации. Во-вторых, исполнительская техника «успешных» музыкантов носит более упорядоченный и осмысленный характер. Закономерны в этом отношении ее связи с музыкальным мышлением, музыкальным воображением, музыкальной памятью, музыкально-ритмической способностью.

У «неуспешных» же инструменталистов исполнительская техника главным образом направлена на обеспечение надежности исполнения, что в свою очередь, обусловлено постоянной боязнью ошибиться. Вместе с тем, техника «неуспешных» носит в большей мере эмоционально-спонтанный характер, чем и объясняется ее корреляция с эмоциональной отзывчивостью на музыку. Характерно в этой связи отсутствие значимой корреляции исполнительской техники с музыкально-ритмической способностью и такими высшими музыкально-интеллектуальными способностями, как музыкальное мышление и музыкальное воображение.

В дирижировании техника, как уже отмечалось, влияет на профессиональную успешность гораздо меньше, чем в инструментальном исполнительстве. Видимо, по этой причине существенных различий между «успешными» и «неуспешными» в связях этого качества с другими компонентами структуры профессионально-важных качеств не обнаружено.

У «успешных» и «неуспешных» групп музыкантов-исполнителей артистизм на одинаковом уровне статистической значимости коррелирует с эмоциональной отзывчивостью на музыку, что объясняется наличием в структуре артистизма способ-

ности к зримому выражению эмоций. Однако существенным отличием артистизма «успешных» является его тесная связь с музыкальным воображением. Как было показано в главе V, подлинный артистизм без ясного представления идеального музыкального образа невозможен. Именно наличие образа придает осмысленность сценическим движениям музыканта-исполнителя и обуславливает адекватную саморегуляцию процесса исполнения.

Интуитивно установленная связь артистизма с музыкальным воображением позволила «успешным» в какой-то мере компенсировать отсутствие артистической техники, как таковой. Чрезвычайно существенно, что проявления артистизма у них, активизируя процессы саморегуляции, повышают надежность в концертном выступлении.

Иная картина наблюдается у «неуспешных». Необходимость проявлять артистизм им только мешает, тормозя актуализацию ряда профессионально-важных качеств. Об этом свидетельствуют отрицательные корреляции артистизма с соответствующими качествами.

Подчеркнем, что изложенное отнюдь не свидетельствует об успешном решении проблемы артистизма в группах «успешных» музыкантов-исполнителей (несмотря на то, что дела у них, несомненно, обстоят гораздо лучше, чем у «неуспешных»). Характерно, что в группе «успешных» пианистов весьма низки взаимосвязи артистизма с музыкальной памятью и музыкальным мышлением, а с музыкальным слухом эта связь даже отрицательная.

Приведённые данные подтверждают положение о порочной замкнутости системы музыкального образования. Артистизм является уникальным в своем роде качеством, непосредственно направленным на выражение во вне, на социальное «размыкание» системы музыкально-исполнительской деятельности. Характерно, что именно артистизм развит настолько плохо, что тормозит актуализацию не только внешне-, но и внутрисистемных функций музыкально-исполнительской деятельности. Все это говорит о настоятельной необходимости решения проблемы артистизма в процессе профессиональной подготовки музыкантов-исполнителей на качественно ином уровне. Нельзя бесконечно полагаться в этом вопросе лишь на компенсаторные возможности структуры профессионально-важных качеств.

§ 2. Индивидуальный стиль деятельности музыкантов-исполнителей как фактор профессиональной успешности

Первоначально под стилем деятельности понималась система наиболее эффективных приемов и способов самоорганизации работы (Самарин Ю.А., Ошанин Д.А., Адлер, Олпорт). Впоследствии в работах коллективов, возглавляемых В.С.Мерлиным и Е.А.Климовым, выявлена обусловленность стиля деятельности типологическими особенностями НС. Своеобразным парадоксом явилось то, что типологические характеристики НС обусловили определения стиля деятельности как индивидуального, но не как типологического.

В свою очередь, понятие «индивидуальный» применительно к стилю деятельности, видимо, обусловило его размытость из-за чрезмерной широты «...под инди-

видуальным стилем следовало бы понимать всю систему отличительных признаков деятельности данного человека, обусловленных особенностями его личности» (Климов Е.А., 1969, с.49). Такое понимание стиля деятельности затрудняет практическое решение проблемы его формирования из-за неясности конкретных детерминант.

Еще более существенно то, что строгое понимание термина «индивидуальный» по существу означает невозможность педагогического формирования стиля деятельности. Ибо, прогнозируя и формируя стиль деятельности конкретного учащегося, педагог обязательно ориентируется на известные аналоги индивидуально-типологических особенностей других людей.

В этой связи точнее, на наш взгляд, говорить об индивидуально-типологическом стиле деятельности. Характерно, что последний фактически и имеется в виду в работах, посвященных данной проблеме (Климов Е.А., 1969; Шадриков В.Д., 1982 в др.). При этом целесообразно рассматривать стиль деятельности в плане устойчивых систем способов подготовки к деятельности и ее выполнению, т.е. акцентировать основное внимание на тактике, а не технике достижения цели деятельности.

Индивидуальный стиль может формироваться целенаправленно или стихийно, сознательно или без четкого осознания предпосылок, причём формирование индивидуального стиля не всегда и не у всех протекает успешно, т.к. не учитывается степень адекватности стиля деятельности индивидуальным особенностям людей.

В этой связи понимание Е.А.Климовым и В.Д.Шадриковым индивидуального стиля деятельности (ИСД) как средства эффективного приспособления к объективным требованиям, нуждается, как отмечает Е.П.Ильин, в уточнении. Индивидуальный стиль деятельности не только отражает приспособление человека к деятельности, но и приспособление деятельности (способа ее осуществления) к человеку. Именно поэтому стиль и может вступить в противоречие с конечной целью деятельности, с ее результатом. При этом могут быть три варианта соотношений между типологическими особенностями человека, избранным им стилем деятельности и ее требованиями: 1) соответствие стиля типологическим особенностям, вопреки требованиям деятельности; 2) соответствие стиля ситуации без учета типологических особенностей; 3) соответствие стиля типологическим особенностям и требованиям деятельности (оптимальный вариант).

Существенной особенностью музыкально-исполнительской деятельности является заложенная в ней большая возможность использования последнего (оптимального) варианта. Во-первых, это обуславливается наличием репетиционного процесса, направленного на стабилизирование концертного выступления и управление ситуацией деятельности, т.е. профилактикой недостатка первого варианта указанных соотношений.

Во-вторых, само понятие «исполнительская интерпретация» предполагает определенную возможность выбора стиля исполнения, что, отчасти, способствует нахождению оптимального варианта соотношений между стилем, типологией и требованиями деятельности. Более полно эта задача может решаться с учетом соответствующего подбора репертуара, что подробнее показано в следующем параграфе.

Для нашего дальнейшего анализа целесообразно уточнить также вопрос о границах предмета индивидуального стиля деятельности. Необходимость такого уточнения обусловлена тем, что порою индивидуальный стиль деятельности некорректно пытаются ограничить индивидуальным стилем действия, как это, например, делает Я.Стреляу: «под стилем деятельности, - пишет он, - понимается способ выполнения определенного действия, характерный для данного индивида» (1982,с.166).

Отнюдь не отрицая наличия индивидуального стиля действия, и даже предполагая возможность наличия индивидуального стиля движения, мы, однако, считаем необходимым разведение этих понятий. Подобно тому, как существует иерархия понятий: деятельность, действие, движение, закономерно должна существовать и иерархия их индивидуальных стилей. Деятельность музыканта-исполнителя включает в себя действия и движения, но отнюдь к ним не сводится, что актуально и по отношению к индивидуальному стилю деятельности. Более того, стиль деятельности и стиль действия могут быть независимы друг от друга. Поэтому стиль деятельности - это разные системы приемов выполнения деятельности, а не разные приемы выполнения одного и того же действия (Е.П.Ильин).

Проанализируем, каким образом особенности профессионально-важные качества влияют на проявления стиля деятельности. Особый интерес представляет рассмотрение проявлений индивидуального стиля при формировании мысленного музыкального образа.

Говоря о симультанном музыкальном образе, следует учитывать, что он имеет преимущественно зрительный характер. Анализ литературы и результаты опроса музыкантов-исполнителей показывают, что зрительные представления, отражающие содержание музыки, могут быть чрезвычайно разнообразными: от картин природы, людей, животных до схем, структур, графиков и т.д. Полагаем, что большое разнообразие зрительного выражения музыкального содержания в симультантных образах существенно взаимосвязано с индивидуальными соотношениями эмоционально-образного и логического компонента музыкального мышления. В свою очередь, относительное преобладание в структуре музыкального мышления того или иного музыканта эмоционально-образного или логического компонента зависит от функциональной асимметрии полушарий головного мозга, т.е. от степени преобладания в интегральной деятельности мозга функции правого полушария (отвечающего за эмоционально-образное мышление) или левого полушария (отвечающего за абстрактно-логическое мышление).

В целях проверки данного предложения, а также для того, чтобы лучше понять влияние индивидуально-типологических особенностей музыкального мышления и музыкального воображения на формирование индивидуального стиля музыкально-исполнительской деятельности, мы сочли целесообразным дополнить массив имеющихся экспериментальных данных результатами соответствующего исследования композиторов. Ибо, во-первых, процесс исполнительского создания образа напоминает зеркальное (обратное) отражение композиторского создания образа. Композитор идет путем «от общего - к частному»: вначале создает идеальный образ, а затем покомпонентно фиксирует (зашифровывает) его в нотно-знаковой системе. Испол-

нитель же, напротив, идет путем «от частного - к общему», воссоздавая на основе зафиксированных в нотах частных целостный музыкальный образ. Знания не только общих, но и индивидуально-типологических особенностей композиторского творчества несомненно облегчают эту расшифровку нотного текста.

Во-вторых, индивидуально-типологические особенности создания идеального музыкального образа, имея общие для всех музыкальных профессий закономерности, более рельефно выражены у композиторов из-за первичности их творчества.

В-третьих, индивидуальный стиль деятельности в музыкальном исполнительстве находится в объективном противоречии с требованиями уртекста (т.е. точного выполнения всех композиторских указаний). Понимание индивидуально-типологических особенностей композиторского создания образа способствует формированию адекватных представлений музыканта-исполнителя о границах возможного отклонения интерпретации от уртекста. Ибо выход за эти границы означает искажение стилистического, жанрового и т.п. содержания музыки и оценивается как анти-профессионализм.

Выявлено, что у композиторов с ярко выраженным эмоционально-образным типом музыкального мышления преобладают симультанные музыкальные образы, которые могут быть названы картинными. В качестве примеров можно назвать ярко окрашенные в эмоциональном отношении образы людей, животных, сказочных персонажей в «Картинках с выставки» Мусоргского, пейзажи русской природы в произведениях Рахманинова, картины морской стихии в «Шахеразаде» Римского-Корсакова и симфонических эскизах «Море» Дебюсси. Прекрасными образцами подобных симультанных музыкальных образов являются известные картины М.Чюрлениса, написанные на собственные музыкальные произведения.

Существенно, что интерпретация подобных музыкальных произведений лучше удается музыкантам-исполнителям, принадлежащим к тому же эмоционально-образному типу музыкального мышления. Так, например, студенту А.П. с ярко выраженным эмоционально-образным типом мышления явно ближе программная¹² и изобразительная музыка. В интерпретациях он предпочитает исходить из ярко окрашенного в эмоциональном отношении музыкального образа, нередко имеющего зрительные черты. Характерной особенностью этого образа является динамичность. При повторениях неизбежно изменяется целый ряд деталей, а порою и общий эмоциональный настрой образа, что влечет за собою соответствующие изменения интерпретации.

По иному протекает процесс создания симультанного музыкального образа у музыкантов с явным преобладанием абстрактно-логического мышления. Рассмотрим это на примере особенностей музыкального воображения одного из композиторов (профессора консерватории, члена Союза композиторов), которого по результатам нашего психологического исследования с полным основанием можно отнести к представителям данного типа. «Каждое новое сочинение, - говорит он, - я начинаю записывать лишь тогда, когда оно возникает передо мной в виде силуэтной (графи-

¹² Программная музыка – музыка, написанная на какой-либо определённый сюжет (программу). Программа музыки часто определяется предпосланным литературным изложением содержания.

ческой) композиции. Это касается как отдельных частей циклической формы, так и произведения в целом.¹³

При необходимости, как отмечает композитор, каждый из фрагментов произведения может быть рассмотрен более детально. Для этого следует лишь мысленно приблизить симультанный образ произведения и внимательно всмотреться в интересующий фрагмент. Благодаря этой несложной, по мнению композитора, операции, становятся видны детали, незаметные при более общем рассмотрении. Так, третья часть виолончельного концерта вместо очертаний простого параллелепипеда (рис.17а) приобретает более сложную графическую структуру (рис. 17 б).

Композитор указывает на то, что симультанный музыкальный образ может являться ему в виде архитектурных форм, в виде геометрических фигур или просто как графический рисунок. «Удивительно симметричные конструкции Баха, - отмечает он, - вызывают ассоциации со средневековыми готическими соборами. Таковы «Страсти по Иоанну». Развернутые мадригальные хоры по краям охватывают эту могучую композицию (как крылья - колонны собора св.Петра), а сам центр драмы (функциональное здание собора) - центральные хора - как величественный портик».

Последний пример одновременно свидетельствует об огромных возможностях симультанного образа структурного типа по целостному охвату формы музыкального произведения. Решить такую задачу в столь объемном по форме и содержанию сочинении как «Страсти по Иоанну» чрезвычайно сложно и, видимо, возможно только таким путём.¹⁴

Описанные типологические особенности музыкального воображения наряду с различиями в симультанных образах закономерно обуславливают и существенные различия в психологии создания и сценического воплощения сукцессивных музыкальных образов.

Характерной особенностью яркой, эмоционально окрашенной зрительной картины, в виде которой предстает симультанный музыкальный образ у музыкантов эмоционально-образного типа мышления, является динамичность. Так, главное действующее лицо в пьесе Мусоргского «Баба Яга» сегодня может казаться исполнителем более озлобленной и взъерошенной, завтра - более причудливой и по-своему кокетливой, послезавтра - более зловещей и т.д. В этой связи, при повторных исполнениях произведения неизбежно претерпевают соответствующие изменения и сукцессивный музыкальный образ, т.е. интерпретация.

По-иному протекает процесс становления интерпретации у музыкантов, характеризующихся абстрактно-логическим типом мышления. Так, студенту В.Т. с преобладанием отвлеченного мышления лучше удаются произведения философского, интеллектуального плана. В интерпретации он предпочитает идти не от яркого эмоционального образа, а от представления структуры музыкального произведения. Интерпретация выстраивается по заранее продуманному детальному плану. Студент с преобладанием образного мышления при работе, например, над «Двумя евреями» Мусоргского опирается на яркий зрительный образ, который находится в

¹³ Эта и последующие цитаты приведены по протоколам психологических исследований композитора.

¹⁴ Вероятно, именно неудачной попыткой охватить «Страсти по Иоанну» с помощью симультанного образа картинного типа объясняется мнение Н.А.Римского-Корсакова (1911) о невозможности и скучности выслушать это произведение целиком.

движении и влечет за собою изменение интерпретации. Музыкант же с абстрактно-логическим мышлением создает обобщенный образ, где вскрываются типичные социальные пороки богатых и бедных слоев общества.

Построение симультанного музыкального образа схематичного, структурного вида - процесс достаточно трудоемкий. Изменение интерпретации «на ходу» здесь явно затруднительно, так как связано с процессом построения новой структуры. Поэтому сукцессивный музыкальный образ у исполнителей с абстрактно-логическим типом мышления отличается относительной неизменностью.

Интересным примером представителей музыкантов такого типа служит известный итальянский пианист Микельанджели, интерпретации которого сравнивают с заливкой гипса в одну и ту же форму. Для изменения интерпретации Микельанджели, как известно, временно исключает произведение из концертного репертуара, делает новую великолепную «форму» и исполняет новую серию высокохудожественных (хотя и одинаковых) интерпретаций. Один из отечественных исследователей творчества Микельанджели Г. Курковский образно сравнивает рубато пианиста с застывшей лавой импровизации (1972, с.249-250).

Типологические особенности музыкального мышления оказывают существенное влияние на формирование индивидуального стиля и дирижерской деятельности. Дирижер эмоционально-образного типа в работе с коллективом в большей мере показывает, чем объясняет. Жестом, мимикой, телодвижениями, напеванием, всем своим видом он передает, иллюстрирует живущую в его воображении яркую зрительную картину.

Такому дирижеру свойственно добиваться от музыкантов эмоционального сопереживания, отклика, мгновенного ответного действия (нередко непровольного), подчинять их своему как бы гипнотическому влиянию. Интересным примером данного типа дирижеров являлся Н.Г.Рахлин. Работавшие под его руководством оркестранты, отмечают какую-то непостижимую способность дирижера «вытягивать» великолепное звучание даже из профессионально слабых музыкантов. Имея способность к быстрой перестройке работы «на ходу», к оперативному принятию творческих решений, дирижер такого типа подчас менее тщателен в подготовке репетиций, в четкой регламентации и структурировании работы.

Иным стилем деятельности характеризуется дирижер мыслительного типа. Его отличает сдержанность внешних эмоциональных проявлений. Свой художественный замысел он нередко поясняет словами, добивается того, чтобы музыканты осмыслили и поняли структуру музыкального произведения, логику развития музыкального образа. Дирижер такого типа, как правило, более тщательно готовится к репетиции, более детально выстраивает архитектуру интерпретации. Последнее обстоятельство обусловлено и тем, что мгновенные реакции на те или иные неожиданности по ходу репетиции для него более затруднительны. Примером дирижера рационально-логического типа может являться Е.А.Мравинский, творчество которого - образец корректной, тщательно продуманной, заранее запланированной во всех деталях дирижерской деятельности. В этой связи, видимо, не случайно и упорное нежелание дирижера работать с другими оркестрами в период гастролей.

Несомненный интерес представляет рассмотрение связи у музыкантов-исполнителей индивидуально-типологических особенностей музыкального мышления с проявлением сценического внимания. Специальный опрос, направленный на изучение объема внимания у музыкантов - исполнителей во время концертных выступлений в сочетании с результатами наблюдений и бесед показал, что музыканты с относительно более развитым образным мышлением на сцене предпочитают, по выражению К.С.Станиславского, «большой круг внимания» - «я», инструмент и зал. Исполнители же с более развитым отвлеченным мышлением, напротив, предпочитают малый круг внимания.

Это не случайно. В характерном для исполнителей, отличающихся преобладанием логического мышления, процессе воссоздания детально продуманной структуры интерпретации, большой круг внимания будет только отвлекать музыканта от выполнения основной задачи. Поэтому такие музыканты на сцене предпочитают малый круг внимания. Характерным примером этому может служить уже упоминавшийся пианист Микельанджели, «все поведение которого на эстраде, - по свидетельству Г.Курковского, - подчеркивает постоянную дистанцию, отделяющую его от публики» (1972.-С.261). Наряду с описанными ранее особенностями интерпретации, характерными для музыкантов такого типа, существование отмеченной дистанции между исполнителем и слушателем накладывает своеобразный отпечаток на сам процесс слушательского восприятия музыки. Эмоциональные переживания при восприятии игры музыкантов-исполнителей типа Микельанджели возникают позднее, уже как результат осознания эстетического удовольствия (Курковский Г., 1972).

Иными особенностями отличаются исполнители с преобладанием эмоционально-образного мышления. Оперирование динамичными музыкальными образами, высокая способность изменять интерпретацию «на ходу» обуславливают возможность тесного эмоционального контакта исполнителей такого типа со слушателями. Этот контакт может быть осуществлен при условии, выражаясь языком К.С.Станиславского, «большого круга сценического внимания», т.е. при условии включения слушателей в круг внимания музыканта-исполнителя. Внимательно следя за реакцией зала на исполняемую музыку и управляя эмоциональными состояниями слушателя, музыкантам эмоционально-образного типа порою подвластно как бы суггестивное воздействие на публику. В качестве примера можно привести воспоминания А.Б.Гольденвейзера (1975) об игре А.Г.Рубинштейна: «С первых же звуков Антон Григорьевич неудержимо захватил аудиторию, как бы подчиняя ее гипнотическому воздействию своей мощной художественной личности» (с.161).

Своеобразно влияют на индивидуальный стиль деятельности особенности музыкальной памяти. Беседы с музыкантами-исполнителями показывают, что музыканты с относительным преобладанием зрительной памяти, часто пользуются более или менее полным зрительным представлением нотного текста. Исполнители, отличающиеся преобладанием логической памяти, тяготеют к зрительному представлению структуры музыкального произведения, одним из вариантов которой может быть, например, представление графического изображения музыкальной формы.

Большим своеобразием отличалась методика работы с учениками видного советского скрипичного педагога Столярского. Он нередко прибегал к сравнению требуемых звучаний со вкусовыми ощущениями лимона, борща, чеснока и т.п.. что, естественно, связано с опорой на представления хорошо развитой вкусовой памяти. В музыкально-исполнительской деятельности сходное явление мы наблюдали у упоминавшегося в гл. II §3 испытуемого К.Х.М.. имеющего вкусо-слуховую синестезию и отличающегося отличной вкусовой памятью.

Заметное влияние на стиль музыкально-исполнительской деятельности оказывают индивидуально-типологические особенности эмоциональной реактивности. Наблюдения показывают, что для исполнителей, отличающихся высокой эмоциональной реактивностью, типична тенденция к аффектации в передаче эмоционального содержания произведения. Это проявляется в стремлении к более резким перепадам темпов и динамики, в обострении ритмических рисунков, в соответствующих изменениях приемов звукоизвлечения и т.д. У студентов с низкой эмоциональной реактивностью, напротив, наблюдается стремление к сглаживанию эмоциональных эффектов музыкального развития. Это проявляется в тенденции к смягчению переходов при сопоставлении темпов и динамических нюансов, в смягчении острых ритмических рисунков и т.д. Внимания заслуживает тот факт, что наиболее ярко отмеченные моменты проявляются во время концертных выступлений. Состояние концертного волнения выступает как бы в роли катализатора. Оно усиливает аффектацию у первых и уменьшает эмоциональные проявления у вторых.

Существенное влияние на стиль музыкально-исполнительской деятельности оказывают индивидуальные особенности быстроты переработки информации, детерминированные уровнем подвижности нервных процессов. Отметим, однако, что некоторые музыканты-практики упрощенно понимают механизмы этого влияния.

В частности, А.В.Бирмак (1973), давая рекомендации пианистам-педагогам, пишет: «...Наличие высокой подвижности нервных процессов создает предпосылки для развития беглости и ловкости в технике, способствующих формированию виртуоза. Склонность к созерцательности, присущая людям спокойного типа, помогает воспитанию исполнителя «философской» направленности...» (с.74). Как показано в предыдущем изложении, «философская направленность» музыканта-исполнителя обусловлена не малой быстротой переработки информации, связанной с инертностью нервных процессов, но преобладанием логического компонента в структуре музыкального мышления, связанного с левосторонней функциональной асимметрией полушарий головного мозга у правшей.

Трудно согласиться и с первой половиной цитаты, где утверждается зависимость виртуозности от высокой подвижности нервной системы. Практика показывает, что виртуозная техника может быть доступна музыкантам как с высокой, так и с низкой скоростью переработки информации, как с подвижной, так и с инертной нервной системой. Характерно, что значимых корреляций не получено при сопоставлении техничности как с быстротой переработки информации, так и с подвижностью нервной системы. Однако пути достижения виртуозного исполнения у музыкантов с медленной переработкой информации и инертными нервными процес-

сами и у музыкантов с быстрой переработкой информации и подвижными нервными процессами существенно различны.

В ряде работ отечественных психологов показано, что возможности человека по переработке информации связаны не столько с количеством перерабатываемой информации (в битах), сколько со способом ее организации в определенные смысловые группы (Ломов Б.Ф., 1966; Крылов А.А., 1972 и др.). Установленная закономерность отчетливо проявляется и при переработке музыкальной информации. Музыканты с быстрой переработкой информации способны в единицу времени переработать большее количество таких смысловых групп, чем музыканты с медленной переработкой информации. Не случайно, как показывают результаты многочисленных наблюдений, опытные музыканты, отличающиеся медленной переработкой информации, оперируют более крупными «блоками» слуховых представлений и соответствующих им исполнительских движений, чем музыканты с быстрой переработкой информации. Не добиваясь виртуозного исполнения при оперировании большим количеством мелких «блоков», музыканты с медленной переработкой информации интуитивно укрупняют их, благодаря чему количество «блоков», которые необходимо переработать в определенное метрономом время, соответственно уменьшается. Благодаря этому становится возможным виртуозное исполнение технически сложных фрагментов. Отметим, однако, что корректно описанным интуитивным укрупнением мелких «блоков» самостоятельно пользуются лишь опытные и талантливые исполнители.

Заметное влияние на индивидуальный стиль деятельности музыкантов оказывает и фактор силы-слабости нервной системы. Как уже отмечалось, исполнители со слабой нервной системой отличаются в сравнении с «сильными» большей эмоциональной тонкостью, но меньшей выносливостью. Это приводит к тому, что «слабые» в большей мере, чем «сильные», тяготеют к глубокому проникновению в детали и эмоциональные тонкости музыки, ибо именно в этом находят лучший путь к самовыражению. «Сильные» же тяготеют к более масштабному исполнению. Для них представляется субъективно более важным целостный охват произведения, его сквозное развитие. Детали же имеют явно более второстепенное, чем у «слабых», значение.

Еще одно интересное проявление индивидуально-типологических особенностей силы-слабости нервной системы наблюдается в тенденции доминировать или, напротив, приспособливаться, подлаживаться. Так, в ансамбле музыканты с сильной нервной системой стремятся захватить творческую инициативу, что, порою, влечет за собой неоправданное «выпячивание» партии такого исполнителя в ущерб целостному звучанию. Музыканты же со слабой нервной системой, напротив, больше склонны подлаживаться под ансамблистов с сильной нервной системой, порою даже в тех случаях, когда художественные решения последних менее ценны, чем собственные.

Таким образом, анализ влияния особенностей профессионально-важных качеств на проявления индивидуального стиля деятельности говорит о том, что высоких профессиональных результатов могут добиваться музыканты с качественно

разными профессионально-важными качествами. Однако конкретные пути достижения мастерства могут при этом иметь существенные отличия.

§3. Надежность музыканта-исполнителя в концертном выступлении

Надежность в концертном выступлении - одно из решающих условий профессиональной успешности музыканта-исполнителя (Шаляпин Ф.И., 1932; Ямпольский А.И., 1968; Коган Г.М., 1969 и мн.др.). Характерно в этой связи наличие высокозначимых корреляций между надежностью и профессиональной успешностью.

В то же время запутанность проблемы надежности в концертном выступлении связана с тем, что она традиционно подменяется проблемой психоэмоциональных состояний музыканта-исполнителя. Об этом красноречиво свидетельствует имеющаяся литература. Многие работы изобилуют описаниями различных разновидностей и проявлений психоэмоциональных состояний, именуемых «эстрадным волнением». При этом можно увидеть разные точки зрения в понимании данной проблемы.

Согласно одной из распространенных точек зрения, эстрадное волнение однозначно трактуется как негативное явление (Клещов С.В., 1936; Петрушин В.И., 1971; Алексеев А.Д., 1971; Ганелин Л.М., 1973 и др.).

Представители другой точки зрения понимают сущность эстрадного волнения более диалектично. Так, Г.Г.Нейгауз (1961) описывает не только отрицательные, но и положительные проявления эстрадного волнения. К первым он относит «чувство страха, робости, боязни». Ко вторым - «высокое душевное напряжение», которое называет «хорошим, нужным волнением» (с.244-245). На позиции дифференциации проявлений эстрадного волнения на «хорошие» и «плохие» стоит и Г.М.Коган (1969). К первым он относит: «волнение - подъем», «волнение в образе», «волнение за композитора». Ко вторым - «волнение - панику», «волнение вне образа», «волнение за себя». И.Гофман (1961) указывает на такие столь разные причины эстрадной «нервозности», как состояние здоровья, повышенное самолюбие, «нечистую совесть», связанную с техническими недоработками (с.180).

Характерно, что понятие «надежность музыканта-исполнителя в концертном выступлении» впервые введенное в 1989 г. (Ю.А.Цагарелли, 1989) до этого не встречается ни в одной из известных нам работ, затрагивающих вопрос концертного выступления музыканта-исполнителя. В связи с этим особый интерес представляют работы из психологии спорта, посвященные надёжности, ибо психологические особенности соревновательной деятельности спортсмена близки деятельности музыканта-исполнителя в концертном выступлении по таким важнейшим признакам как наличие экстремальных условий и итоговость.

Е.Г.Козлов с соавторами (1977) под соревновательной надежностью понимают безотказную деятельность в условиях соревнований, соответствующую результативности в обычной тренировке. Возникает, однако, вопрос о правомерности определения соревновательной надежности через тренировочную в тех случаях, когда тренировочная деятельность сама не отвечает требованиям надежности. Достаточ-

но очевидно, что ненадежность на тренировках, перешедшая в ненадежность на соревнованиях не может считаться надежностью.

Думается, что причиной некорректного определения соревновательной надежности через соответствующие результативности соревновательной и тренировочной деятельности является, во-первых, абсолютизация роли психоэмоциональных состояний, во-вторых - недооценка роли тренировочной надежности для формирования соревновательной.

Отмеченные недостатки в понимании надежности характерны и для музыкантов-исполнителей. Об этом, в частности, свидетельствуют результаты нашего опроса, выявившего, что многие учащиеся-исполнители не придают значения надежности исполнения в репетиционный период. Закономерную в этой связи ненадежность в концертном выступлении они объясняют причиной «эстрадного волнения». Чрезвычайно показателен в этом отношении факт отсутствия связи между самооценкой готовности концертной программы и надежностью в концертном выступлении в выборках баянистов и дирижеров-хоровиков¹⁵. У пианистов же эта связь имеется, и именно пианисты в сравнении с баянистами и дирижерами-хоровиками общепризнано отличаются большей надежностью исполнения на репетициях.

Ю.К.Демьяненко и Г.А.Павлов (1980) под надежностью спортсмена понимают ту степень технической подготовленности и технической устойчивости к воздействию сбивающих факторов соревновательной обстановки, которая позволит ему выступить на конкретном соревновании не ниже заданного уровня. В этом определении надежность односторонне связана лишь с преодолением внешних сбивающих факторов соревновательной обстановки. Но на спортсмена одновременно могут действовать и внутренние факторы, снижающие успешность результата (соматическое и психическое состояние, уровень общефизической подготовки и т.п.).

Поэтому содержащаяся в приведенном определении декларация о том, что подготовленность к воздействию сбивающих факторов соревновательной обстановки позволит выступить не ниже заданного уровня, выглядит неубедительно. Аналогичное суждение правомерно и в отношении надежности музыкантов-исполнителей. В результате проведенного нами естественного эксперимента установлено, что даже полное отсутствие сбивающих факторов, например, при исполнении концертной программы в классе или в пустом зале, отнюдь не гарантирует надежности.

В этой связи нам больше импонирует точка зрения В.И.Силина (1977), который под надежностью деятельности гимнастов понимает устойчивость результатов в выполнении комбинации на тренировках и соревнованиях и малую вероятность ошибок в соревновательной ситуации.

Неправомерно сводить надежность и лишь к техническому мастерству, как это порою практикуется (Дьячков В.М. и Худатов Н.А., 1977). Теоретическая шаткость такой позиции связана с недопустимым игнорированием роли других важных факторов, в частности, внешних. Ее практическая несостоятельность выявлена при сопоставлении исполнительской техники и надежности в концертном выступлении. Оказалось, например, что в выборке дирижеров значимая корреляция между данными параметрами отсутствует.

¹⁵ Исследование проведено на студентах Казанской консерватории.

Особого внимания заслуживают работы, в которых анализируется структура надежности. В.Э.Мильман с соавторами (1977) выделяют в структуре надежности: стабильность-помехоустойчивость, соревновательно-эмоциональную устойчивость, саморегуляцию и мотивационный компонент. Такое понимание структуры надежности ценно четким обозначением ее основных компонентов. Не вызывает сомнения, в частности, правильность включения в структуру надежности саморегуляции. Оправданным, на наш взгляд, является также включение в эту структуру стабильности и помехоустойчивости. Не следует, однако, трактовать их как некое общее качество, ибо нестабильность может иметь место и при полном отсутствии помех. Помехоустойчивость же проявляется в устойчивости деятельности и поведения при наличии различных внешних и внутренних помех.

Вместе с тем, соревновательно-эмоциональную устойчивость лучше, видимо, рассматривать как психоэмоциональную устойчивость. Это более широкое понятие включает в себя устойчивость психического состояния к любым эмоциогенным воздействиям (внешним и внутренним). В свою очередь психоэмоциональную устойчивость следует рассматривать в контексте помехоустойчивости как ее компонент и частный случай. Ибо эмоциогенный раздражитель (стрессор) является одной из помех для успешного выполнения деятельности.

Важное место в структуре надежности в концертном выступлении занимает также подготовленность, представляющая собой синтез специальных знаний, умений и навыков, обеспечивающих возможность качественного выполнения деятельности. Подготовленность обеспечивает возможность качественного выполнения любой деятельности, как в экстремальных, так и в обычных условиях. Чем сложнее деятельность, тем большей подготовленности она требует. В сравнении с остальными компонентами надежности, подготовленность отличается большей вариативностью, ибо каждая разновидность деятельности предполагает свою специфическую подготовленность. В музыкально-исполнительской деятельности следует различать общую профессиональную подготовленность и готовность концертной программы.

Вышеизложенное дало возможность включить в структуру надежности в концертном выступлении следующие компоненты: саморегуляцию; помехоустойчивость, включающую в себя психоэмоциональную устойчивость и устойчивость внимания; стабильность; подготовленность (рис.18).

Может возникнуть впечатление, что к названным компонентам структуры надежности следует добавить управление извне, ибо такой, например, вид управления извне, как неправильное педагогическое воздействие, обуславливает многие ошибки ученика в концертном выступлении. Более внимательное изучение вопроса показывает, однако, что педагогическое воздействие, как и другие формы управления извне в творческой музыкально-исполнительской деятельности, действует опосредованно, через саморегуляцию. Другими словами можно сказать, что управление извне регулирует механизмы саморегуляции. От качества педагогической «регулировки» механизмов саморегуляции ученика несомненно зависит конечный результат. Это и порождает впечатление о том, что педагогическое воздействие носит непосредственный характер по схеме «стимул - реакция». Однако в реальной деятельности между стимулом и реакцией вклинивается саморегуляция ученика-музыканта,

которая может существенно изменить и даже анулировать зависимость моторного ответа на управляющий сигнал извне. В связи с вышеизложенным мы сочли целесообразным ограничиться включением в гипотетическую структуру надежности в концертном выступлении лишь саморегуляции. Тем более что управление извне (регуляция) не только воздействует через саморегуляцию, но и имеет в этой связи аналогичный психологический механизм.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что в результате теоретического осмысления литературных данных, а также с учетом данных экспериментальной проверки некоторых предположений, оказалось возможным сформулировать следующее определение. Надежность в концертном выступлении - это свойство музыканта-исполнителя безошибочно устойчиво и с необходимой точностью исполнять музыкальные произведения в условиях концертного выступления. Надежность в концертном выступлении представляет собою специализированное для условий массовой коммуникации проявление надежности музыканта-исполнителя. Необходимым, хотя и не единственным условием надежности в концертном выступлении является репетиционная надежность.

Микроструктуры компонентов надежности в концертном выступлении.

Рассмотрим микроструктуру каждого из компонентов надежности в концертном выступлении.

В структуре саморегуляции мы, вслед за Г.С.Никифоровым (1977 и 1989), выделяем самооценку, самоконтроль и самокоррекцию. Учитывая специфику музыкально-исполнительской деятельности, в частности, наличие стресс-фактора, а также то, что основным содержанием музыки является эмоциональное содержание (Теплов Б.М., 1947), мы сочли целесообразным причислить к структуре надежности в концертном выступлении, наряду с тремя указанными компонентами, четвертый - самонастройку. Рассмотрим сущность каждого из элементов саморегуляции музыканта-исполнителя.

Самооценка является важнейшим источником информации в структуре саморегуляции музыканта-исполнителя. От степени адекватности самооценки зависит адекватность, а, следовательно, и эффективность самоконтроля и самокоррекции. В художественно-творческой, в частности, музыкально-исполнительской деятельности проблема самооценки и ее адекватности стоит особенно остро из-за размытости объективных критериев эффективности деятельности и, нередко, доминирующей роли эмоций.

В имеющейся литературе мнения об адекватности самооценки неоднозначны. По мнению одних авторов люди способны адекватно оценивать собственные качества и возможности. «Самооценка и основанные на них прогнозы, - пишет И.С.Кон, - зачастую не уступают по надежности специальным психологическим тестам и в определенных случаях могут служить источником информации о человеке» (1978.- С. 55).

Другие авторы в большей мере говорят о неадекватности самооценки, указывая, в частности, на хорошо изученный аффект неадекватности (А.В.Петровский,

1977; Л.И.Божович, 1971 и др.). Причины неадекватности связывают с эмоциональным фактором (Я.Л.Коломинский, 1969; А.В.Петровский, 1977), защитными реакциями личности (В.Грязева, 1978; Ю.А.Цагарелли, 1982), недостаточностью информации об оцениваемых аспектах «Я» и неправильностью ее переработки (И.С.Кон, 1979; А.С.Каргин и Ю.А.Цагарелли, 1986).

По результатам нашего исследования самооценки профессионально-важных качеств у первокурсников консерватории в 64% случаев оказались завышенными. Это почти втрое превышает процент завышенных самооценок у студентов старших курсов (24%). Выясняя причины завышения самооценок первокурсниками, мы провели специальный опрос, показавший, что при формировании самооценок в процессе учебы в музыкальных училищах наши испытуемые шли двумя различными путями.

Одни музыканты при формировании самооценки профессионально-важных качеств ориентировались на свое непосредственное окружение, более всего - на товарищей по учебе. У этих музыкантов самооценки оказались завышенными. Другие - ориентировались на лучшие музыкально-исполнительские образцы (Рихтера, Гилельса, Безродного и др.). У таких учащихся тенденции к завышению самооценок не наблюдается и самооценки отличаются существенно большей адекватностью.

Интерпретируя полученные результаты, отметим следующее. В консерваторию, как известно, поступают лучшие выпускники музыкальных училищ. Их фактический и юридический статус лучших учащихся при ориентации на непосредственное училищное окружение закономерно обуславливает формирование высокой самооценки. Факт поступления в консерваторию в условиях конкурсного отбора подтверждает субъективную правильность высокой самооценки и, нередко, дополнительно повышает ее.

Однако с этого момента реальное положение вещей существенно изменяется, ибо средний профессиональный уровень у студентов консерватории гораздо выше, чем у учащихся музыкального училища. По этой причине высокие самооценки у большинства поступивших на первый курс закономерно превращаются в неадекватно завышенные, что и выявлено в экспериментальном исследовании.

Иная картина наблюдается у музыкантов, ориентирующихся на лучшие музыкально-исполнительские образцы. Во-первых, такая ориентация усиливает гностицистический компонент самооценки благодаря высокой информативной ценности образца. Во-вторых, такой образец отличается устойчивостью, что, в свою очередь, способствует повышению устойчивости и адекватности самооценки.

Изложенное, таким образом, свидетельствует о закономерном завышении самооценок профессионально-важных качеств у большинства первокурсников, а также о том, что ориентация на лучшие музыкально-исполнительские образцы способствует формированию адекватной самооценки.

Самоконтроль. В музыкально-исполнительской деятельности музыканты обычно называют самоконтроль «способностью слушать себя». В структуре самоконтроля выделяют: 1) контролируемую составляющую; 2) эталонную составляющую; 3) каналы прямой и обратной связи.

В музыкально-исполнительской деятельности сущность контролируемой составляющей достаточно очевидна. Это процесс исполнительской реализации интерпретации, осуществляемый в виде определенной последовательности двигательных действий.

Гораздо менее очевидна сущность эталонной составляющей. На первый взгляд может показаться, что ее роль выполняют те или иные указания педагога, а также конкретные образцы качественного исполнения данного произведения крупными музыкантами. Однако более внимательный анализ показывает, что в обоих случаях по существу утрачивается творческая самостоятельность учащегося. В первом случае на смену саморегуляции приходит педагогическое управление. Во втором - своеобразное «навязывание интерпретации». Решение вопроса будет адекватным лишь в том случае, если вслед за Г.С.Никифоровым (1978) связывать эталонную составляющую с целью деятельности. При этом необходимо учитывать иерархию целей музыкально-исполнительской деятельности.

Как было показано ранее, высшей целью в создании законченной по форме и по содержанию целостной интерпретации музыкального произведения является симультаный музыкальный образ. Исходя из этого, а также учитывая результаты исследования сущности и психологических механизмов симультанного музыкального образа, можно говорить о том, что он играет роль стратегического эталона музыкально-исполнительской деятельности.

Сукцессивный музыкальный образ играет роль эталона на втором этапе работы над музыкальным произведением при работе над фрагментами. В концертном выступлении он сохраняет функцию эталона при исполнении ранее выученных с его помощью фрагментов: периодов, предложений, фраз. Поскольку исполнение этих фрагментов соответствует категории «действие», сукцессивный музыкальный образ является эталоном действия.

Эталоном для исполнения отдельных звуков и аккордов, т.е. эталонном на уровне операций являются антиципирующие представления слухо-моторного характера.

Таким образом, можно говорить о том, что эталонная составляющая в процессах самоконтроля музыкально-исполнительской деятельности имеет иерархическую структуру, включающую в себя три основных уровня. На уровне деятельности в роли эталона выступает симультаный музыкальный образ, связанный с исполнением целостной, законченной по форме и по содержанию интерпретации музыкального произведения. На уровне действия эталоном является сукцессивный музыкальный образ, связанный с исполнением фрагментов музыкального произведения. На уровне операции в роли эталона выступают антиципирующие представления слухо-моторного характера, связанные с исполнением отдельных звуков и аккордов. Изложенное дает возможность представить соответствие эталонов самоконтроля музыканта-исполнителя иерархическим уровням структуры деятельности в виде схемы, изображенной на рис.19.

Каналы прямой и обратной связи. Исследуя этот вопрос при изучении самоконтроля музыкантов-исполнителей, мы исходили из положения Г.С.Никифорова (1978) о том, что канал прямой связи необходим для передачи сигнала с выхода самоконтроля в анализирующие звенья, где с учетом его принимаются решения о

последующей стратегии саморегуляции. По каналу обратной связи информация от контролируемой составляющей поступает на вход самоконтроля.

От контролируемой составляющей (процесса исполнения) на вход самоконтроля поступает относительно ограниченная информация в основном слухо-двигательного характера. В ряде случаев в нее «вкрапливается» зрительная и тактильная информация, носящая характер дополнительных сигналов об исполнительских движениях.

Информация же с выхода самоконтроля гораздо богаче, ибо является результатом переработки суммы двух информационных потоков: 1) от контролируемой составляющей и 2) от эталона. При этом суммарный информационный поток будет больше и качественнее у музыканта-исполнителя, отличающегося более полной эталонной составляющей.

Изложенное объясняет парадоксальные на первый взгляд случаи существенно отстаивания по уровню самоконтроля некоторых обладателей абсолютного слуха от тех, кто таким слухом не обладает. Дело в том, что абсолютный слух дает определенные преимущества лишь в получении информации от контролируемой составляющей. Информационная же ценность эталона в основном зависит от музыкального мышления, музыкального воображения и музыкальной памяти. Эти способности и оказывают, в конечном счете, большее влияние на качество самоконтроля музыканта-исполнителя, чем абсолютный слух.

Самокоррекция. Рассмотрение самокоррекции как обобщающего, итогового эффекта саморегуляции музыканта-исполнителя целесообразно осуществлять на основе представлений П.К. Анохина (1973) об афферентном синтезе и роли обстановочной афферентации (информации) в этом синтезе. Обстановочная афферентация в музыкально-исполнительской деятельности связана с оценкой «психофункционального фона», вклинивающегося между сигналом и реакцией и во многом определяющего судьбу реакции.

Таким образом, афферентный синтез с учетом обстановочной афферентации необходим для того, чтобы еще до начала исполнения того или иного фрагмента внести поправки (в случае их необходимости) в привычный, закрепленный опытом исполнительский процесс. Мотивация либо усиливает реагирование, либо ослабляет или отменяет его.

Об эффективной самокоррекции свидетельствует повышение качества исполнения каждого последующего фрагмента музыкального произведения. Это особенно хорошо заметно при исполнении сходных фрагментов.

Самонастройка (психологическая готовность к концертному выступлению). Следует отметить, что в отличие от многих других компонентов структуры надежности в концертном выступлении, психологической готовности традиционно уделялось большое внимание. Более того, из контекста ряда литературных источников видно, что некоторые авторы склонны отождествлять проблему психологической готовности с проблемой надежности в концертном выступлении (Коган Г.М., 1961; Алексеев А.Д., 1971; Баренбойм Л.А., 1974 и др.).

В психологической литературе проблема психологической готовности музыкантов-исполнителей к публичному выступлению наиболее полно освящена

Л.Л.Бочкаревым (1974 и 1975). Им выполнен и наиболее полный обзор литературы по данной проблеме. Следует, однако, отметить, что в работах Л.Л.Бочкарева, также как и в работах других авторов (Клещев С., 1936; Христов Х., 1962; Петрушин В., 1971 и др.), психологическая готовность к концертному выступлению исследовалась по традиции в связи с фактором психических состояний и вне представлений об общей структуре надежности в концертном выступлении.

Целесообразность исследования психологической готовности к концертному выступлению с учетом фактора психических состояний сомнений не вызывает. Ибо психологическая готовность к концертному выступлению формируется в результате самонастройки психических состояний, что подробнее будет показано ниже. Однако изучение психологической готовности вне системных представлений об общей структуре надежности в концертном выступлении привело к существенным упущениям.

Так, изолированное, внесистемное изучение психологической готовности к концертному выступлению фактически привело к утере такого предмета непосредственно психологического исследования как структура и психологические механизмы готовности. В упоминавшихся работах речь идет об этапах и методах формирования психологической готовности, т.е. о методических аспектах проблемы. Теория же вопроса осталась нераскрытой. Так, С.В.Клещев (1936) рассматривает механизмы отдельных эмоциональных состояний и их регуляцию психотропными средствами и не ставит перед собою задачи описания структуры психологической готовности в концертном выступлении. Л.Л. Бочкарев (1974) под структурой формирования готовности в концертном выступлении понимает четыре описанных им этапа ее формирования и т.п.

Самонастройку в концертном выступлении можно определить как процесс саморегуляции психических состояний, эмоций и чувств, связанных с концертным исполнением. Итогом процесса самонастройки является психоэмоциональная готовность в концертном выступлении.

Эмоции музыканта-исполнителя играют две роли. Одна из них свойственна любому человеку и описана в учебниках по психологии. Однако главную роль играют иные эмоции - эмоции, являющиеся содержанием исполняемой музыки. Есть все основания полагать, что данные эмоции являются таким же объектом саморегуляции, как и иные компоненты музыкально-исполнительской выразительности. Красочное подтверждение этому содержится в описании Ф.И.Шаляпиным саморегуляции сценических эмоций: «Я никогда не бываю на сцене один, - пишет он, - На сцене два Шаляпина. Один играет, другой контролирует. «Слишком много слез, брат, - говорит корректор актеру. - Убавь слезу». Или же: «Мало, суховато. Прибавь» (1932.-С.122). В этом описании несложно найти все три основных компонента саморегуляции: самооценку, самоконтроль и самокоррекцию. Многочисленные примеры саморегуляции сценических эмоций приведены в работе Г.М.Когана (1969).

Общую функциональную схему самонастройки музыканта-исполнителя в концертном выступлении можно представить в виде, изображенном на рис.20. В случае отсутствия самонастройки эмоциональной основой исполнения является сумма не-

регулируемых эмоциональных проявлений психофункционального состояния и содержания музыки.

В заключение изложения, посвященного саморегуляции музыканта-исполнителя, отметим, что в структуре надежности в концертном выступлении этот блок занимает особенно важное место. Саморегуляция оказывает сильное воздействие на функционирование всех других блоков надежности в концертном выступлении.

Помехоустойчивость.

Помехоустойчивость музыканта-исполнителя – это способность к противодействию внешним и внутренним помехам, возникающим в процессе концертного или репетиционного исполнения. В этой связи для понимания сущности и структуры помехоустойчивости целесообразно проанализировать встречающиеся помехи. Материалом анализа явились литературные данные, результаты специального опроса музыкантов-исполнителей, а также итоги многочисленных наблюдений. Суммируя данные, полученные из названных источников, мы пришли к следующим заключениям.

Помехи, возникающие в процессе концертного выступления можно разделить на внешние и внутренние. Внешние помехи в свою очередь можно разделить на помехи коммуникативного происхождения и помехи, материально-технического характера. Помехи коммуникативного происхождения большей частью идут от слушателей. Это: несвоевременные аплодисменты, кашель, передвижение по залу, скрип кресел и т.п. Музыканты-исполнители отмечают, что посторонние звуки в зале мешают гораздо сильнее, чем существенно большие по интенсивности звуки вне зала. Негативная реакция слушателей первых рядов мешает больше, чем последних и т.п. Названная группа помех провоцирует отвлечение внимания музыканта-исполнителя и обуславливает необходимость в устойчивости внимания. Другим источником помех коммуникативного происхождения могут быть соисполнители (концертмейстер, оркестранты, ансамблисты). В этом случае не обращать внимания на помехи нельзя, ибо ансамбль, в котором один исполнитель не обращает внимания на другого, неэффективен. Адекватное противодействие таким помехам может осуществляться в русле самонастройки.

Помехи материально-технического характера обусловлены различного рода неисправностями музыкального инструмента, неудобствами одежды, а также связаны с состоянием и микроклиматом зала и сцены (температурой, освещенностью и т.д.). Преодоление большинства из них требует устойчивости внимания, а также эмоциональной устойчивости. Однако в некоторых случаях требуется подключение и более сложных процессов саморегуляции. Вспомним, например, классический пример концертного выступления Паганини, где поочередно лопались струны скрипки. Лишь благодаря прекрасно развитой саморегуляции, отличному владению инструментом, он сумел завершить исполнение программы на одной струне из четырех.

Надежность исполнения зависит и от специфических особенностей музыкального инструмента. Так, пианисты играют на одной очень удобной и отлично видимой клавиатуре. Баянисты же играют на трех клавиатурах. При этом две из них исполнитель совершенно не видит (левую выборную и левую готовую клавиатуры),

а третью (правую клавиатуру) может видеть только под очень острым углом зрения. Дополнительную сложность для баяниста составляет управление регистрами правой и левой клавиатур. К тому же репертуар баянистов в гораздо меньшей степени соответствует исполнительским возможностям инструмента, чем репертуар пианистов. (Пианисты играют репертуар, созданный специально для фортепиано и учитывающий особенности этого инструмента. У баянистов же оригинальный репертуар пока весьма мал и несовершенен, поэтому в основном они играют произведения, написанные для других инструментов.)

Внутренние помехи можно разделить на психологические и соматические. Основной причиной психологических помех является наличие стресс-фактора. В этой связи повышенные требования предъявляются к самонастройке музыканта-исполнителя, к его эмоциональной устойчивости, устойчивости мышления.

Помехи соматического характера связаны с состоянием исполнительского аппарата (неразыгранностью, болевыми ощущениями), а также с общесоматическим состоянием музыканта-исполнителя. Их преодоление в большей мере связано с устойчивостью внимания и самонастройкой музыканта-исполнителя.

Анализ **помех, возникающих в процессе репетиции** (репетиционных помех) не выявил их существенных отличий от помех, возникающих в процессе концертного исполнения. Поэтому практически все вышесказанное относительно помех, возникающих в процессе концертного исполнения актуально и для помех, возникающих в процессе репетиции.

Результаты анализа помех, таким образом, позволяют выделить в качестве элементов структуры помехоустойчивости музыканта-исполнителя четыре следующих свойства: 1) самонастройку, являющуюся общим звеном между помехоустойчивостью и саморегуляцией; 2) устойчивость внимания; 3) психоэмоциональную устойчивость; 4) устойчивость мышления.

Поскольку самонастройка была описана выше в контексте структуры саморегуляции, а устойчивость внимания – в контексте сценического внимания (гл.У, § 6), рассмотрим такие компоненты помехоустойчивости как психоэмоциональную устойчивость и устойчивость мышления.

Психоэмоциональная устойчивость. Психоэмоциональная устойчивость музыканта-исполнителя - это устойчивость психического состояния в экстремальных и напряженных ситуациях. Она проявляется в способности не повышать психоэмоциональную напряженность в экстремальных ситуациях.

Недостаточная психоэмоциональная устойчивость обуславливает низкую психологическую надежность, приводящую, в свою очередь, к ошибкам и отказам в музыкально-исполнительской деятельности.

Кроме того, низкая психоэмоциональная устойчивость в условиях напряженной работы нередко является причиной психических срывов, психических расстройств и психосоматических заболеваний, т.е. негативно влияет на здоровье.

Показателем психоэмоциональной устойчивости является величина обратно пропорциональная степени повышения психоэмоциональной напряженности под влиянием стрессора.

Обычно показатель психоэмоциональной устойчивости изменяется параллельно и пропорционально величине надежности в концертном выступлении. Отклонение этой пропорции в большую или меньшую сторону свидетельствует о большей или меньшей роли психоэмоционального фактора в структуре надежности.

Устойчивость мышления. Не менее важную роль играет и устойчивость мышления. Как показано нами в специальном исследовании (Ю.А.Цагарелли, 2002), надежность в экстремальной ситуации очень существенно зависит от устойчивости мышления как способности не изменять соотношение его компонентов под влиянием экстремальной ситуации. Неустойчивость мышления проявляется в том, что под влиянием экстремальной ситуации оно перестраивается. При этом существенно усиливается его абстрактно-логический (аналитический) или эмоционально-образный компонент.

Рассмотрим последствия перестройки мышления в аналитическую сторону. Как отмечалось ранее, для абстрактно-логического мышления характерна медлительность. В экстремальной ситуации это, порою, чревато чрезмерным удлинением времени принятия решения вплоть до полного «зацикливания». В таких случаях человек вновь и вновь анализирует ситуацию, но так и не может принять решение. Характерный для процесса принятия решений этап борьбы мотивов приобретает здесь гипертрофированный характер и превращается в психологическую пытку. Бездействие еще более усиливает типичный для экстремальной ситуации дефицит времени. Это все более ухудшает реальное положение вещей и усиливает стресс по принципу «снежного кома». И даже если «вымученное» в таких условиях решение будет, наконец, принято, то оно может оказаться неадекватным вновь изменившейся ситуации. Ибо если процесс принятия решений существенно отстает от темпов изменения ситуации, то вероятность адекватных решений крайне мала.

Крайние проявления перестройки мышления в аналитическую сторону в сочетании с чрезмерной психоэмоциональной напряженностью могут привести к особенно опасной реакции в экстремальной ситуации концертного выступления – «реакции кролика». В этом случае наступает запредельное торможение вплоть до состояния ступора. Музыкант теряет способность контролировать не только ситуацию, но и самого себя. Такой психологически сломленный музыкант оказывается не в состоянии противодействовать негативным воздействиям стрессора, что влечет резкое ухудшение исполнения.

Важно и то, что существенная перестройка мышления в аналитическую сторону обуславливает обостренное недовольство собой, стремление к «самокопанию», самобичеванию, самоуничижению. Эти процессы нередко «зацикливаются», превращаются в самоцель и не влекут за собой необходимой самокоррекции, конструктивных подходов в решении практических задач. Это особенно опасно для дирижеров из-за постоянной необходимости взаимодействия с оркестрантами или хористами. Ибо существенный аналитический перекося мышления закономерно обуславливает интровертированность человека, затрудняет его контакты с другими людьми.

Рассмотрим последствия перестройки мышления в эмоционально-образную сторону. Даже в обычных условиях представители такого типа мышления отлича-

ются быстрыми, но не всегда адекватными решениями, что еще более обостряется в экстремальной ситуации. В крайних проявлениях это чревато принятием эмоциональных, поспешных, необдуманных и неправильных решений. Их результатом являются мгновенные, но неадекватные действия, последствия которых имеют непредсказуемый, нередко отрицательный характер.

Крайние проявления перестройки мышления в эмоционально-образную сторону в сочетании с чрезмерной психоэмоциональной напряженностью могут привести к так называемой «реакции льва». Она характеризуется скачкообразным повышением физической активности и физической силы, сокращением времени реакции принятия решения и мгновенным быстроедействием. Все это, однако, как правило, имеет выраженный характер неадекватной агрессии. Последняя отличается: во-первых, гипертрофированностью силы агрессивных проявлений в сравнении с причиной или поводом для агрессии, которые могут быть и мнимыми; во-вторых, такая агрессия часто бывает направлена на человека или группу людей, не причастных к данной ситуации. Целью «реакции льва» чаще является не решение практической задачи, а психологическая разрядка через агрессивное поведение. Существенное смещение в эмоционально-образную сторону обуславливает недооценку человеком серьезности ситуации, неадекватную эйфорию. В поведении и деятельности человека появляется чрезмерная легковесность в принятии и осуществлении ответственных решений, нередко в сочетании с неадекватным весельем. Это может повлечь за собой серьезные упущения и ошибки, особенно в случаях управления коллективной деятельностью. Ибо резкая перестройка мышления в эмоционально-образную сторону обуславливает также повышенную экстравертированность, легковесность и безответственность в отношениях с людьми и руководстве ими.

Для инструменталистов отмеченные проявления существенной перестройки мышления в эмоционально-образную сторону чревато «цыганщиной» и чрезмерной легковесностью исполнения. У дирижеров к этим недостаткам может прибавиться и неадекватно агрессивное отношение к членам музыкального коллектива.

Стабильность музыканта-исполнителя.

Основным критерием стабильности является воспроизводимость результата. В музыкально-исполнительской деятельности отклонения от воспроизведения результата являются ошибками. Поэтому фактическим показателем стабильности является безошибочность, точнее, величина, обратно пропорциональная количеству ошибок.

Стабильность подразделяется на ситуативную и индивидуально-типологическую. Показателем ситуативной стабильности является уровень безошибочности в конкретном концертном выступлении.

Показателем индивидуально-типологической стабильности является уровень безошибочности, характерный (типичный) для данного музыканта-исполнителя. Этот показатель представляет собой своеобразную среднеарифметическую величину безошибочности в достаточно большом количестве выступлений. Такой показатель, во-первых, имеет прогностическую ценность в процессе принятия решения о целесообразности выступления в концерте. Во-вторых, - может служить объективным критерием эффективности работы по устранению ошибок.

По аналогии с помехоустойчивостью следует различать репетиционную и концертную стабильность. Сопоставляя между собою показатели стабильности, полученные по результатам деятельности в различных условиях, можно выяснить влияние условий на безошибочность. В частности, можно просчитать показатель стабильности отдельно по концертным выступлениям и репетициям. Сравнение полученных коэффициентов между собой позволит выявить степень влияния ситуации концертного выступления на стабильность того или иного музыканта-исполнителя.

Интересные данные получены при сопоставлении стабильности в концертном выступлении со свойствами нервной системы музыкантов-исполнителей. Сопоставление стабильности с силой нервной системы выявило значимую корреляцию между ними. Объясняется это тем, что музыканты-исполнители с сильной нервной системой в сравнении с обладателями слабой нервной системы более устойчивы к влиянию стресс-фактора. Поэтому они и превосходят «слабых» по воспроизводимости нужного результата в стрессовых условиях концертного выступления.

При сопоставлении стабильности с лабильностью нервной системы выявлена отрицательная корреляция. Объясняется это, во-первых, тем, что лабильность, будучи нейродинамической детерминантой эмоциональности, одновременно обуславливает и понижение эмоциональной устойчивости, ведущей, в свою очередь, к понижению стабильности. Во-вторых, лабильные музыканты-исполнители при решении проблемы надежности в большей мере предпочитают ориентироваться на оперативный поиск необходимых решений, но не на дословное воспроизведение достигнутого ранее результата.

Связь лабильности и профессиональной успешности носит нелинейный характер. Нежелательна как слишком низкая, так и слишком высокая лабильность. Оптимум же уровня лабильности гипотетически зависит от принадлежности индивида к той или иной музыкальной профессии, а также от индивидуальной выраженности у него силы-слабости нервной системы.

Проблема, ошибок и их классификация в музыкально-исполнительской деятельности.

Говоря о надежности технических систем, В.Г.Пушкин (1971) подчеркивает, что важнейшим понятием этой проблемы является отказ как утрата работоспособности в данный момент (с. 33). Аналогичные суждения имеются и у других исследователей (Астафьев А.К., 1978; Козлов Е.Г. с соавт., 1977 и др.). Вместе с тем, в исследованиях, посвященных надежности человека, более употребительным становится понятие ошибка (Силин В.И., 1977; Плахтиенко В.А. и Блудов Ю.М., 1983 и др.). Это естественно, ибо в сравнении с технической системой человеку в гораздо меньшей мере свойственен отказ как полная утрата работоспособности. Вместе с тем, как справедливо подметили еще античные философы, человеку свойственно ошибаться.

Применительно к музыкальному исполнительству можно, видимо, говорить о наличии континуума «отказ - безошибочность», заполненного ошибками разной величины: от больших, граничащих с отказом, до малозаметных погрешностей. Ве-

личина ошибки прямо пропорциональна степени ее влияния на качество музыкально-исполнительской интерпретации. Учитывая особую важность такой характеристики ошибок как величина, мы избрали ее в качестве первого критерия классификации ошибок в концертном выступлении. По данному критерию ошибки последовательно располагаются в направлении: от больших к меньшим.

Вторым критерием классификации явились детерминанты ошибок, описанные в графе «возможные причины» (таблица 2). Отметим в этой связи, что любая ошибка является следствием породивших ее причин. Исправление самих ошибок без устранения их причин напоминает борьбу с сорняками методом обрезания стеблей при сохранении корней. Затраченные усилия дают лишь сиюминутный эффект, отнюдь не гарантируя того, что из оставшегося корня не вырастет новый сорняк, а не устраненная причина не породит аналогичной ошибки. В этой связи несомненную практическую значимость имеет не только выявление причин ошибок в концертном выступлении, но и их систематизация. Критериями такой систематизации могут являться компоненты структуры надежности в концертном выступлении. Ибо эти компоненты обеспечивают устранение причин ошибок, являясь своего рода «анти-причинами».

Результаты анализа причин ошибок музыкантов-исполнителей в концертном выступлении представлены во втором столбце таблицы приложения 1, где описано 28 причин двенадцати основных видов ошибок. Из 28 причин 11 (39%) связаны с недостаточной саморегуляцией, 8 причин (29%) - с недостаточной подготовленностью, 6 причин (21%) - с недостаточной помехоустойчивостью и 3 причины (11%) - с недостаточной стабильностью.

Существенно, что все причины обусловлены факторами, связанными с компонентами структуры надежности в концертном выступлении. Данный факт является еще одним подтверждением правильности включения в эту структуру саморегуляции, помехоустойчивости, стабильности и подготовленности.

ГЛАВА VII.

ДИАГНОСТИКА МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И КАЧЕСТВ

§1. Теоретико-методологический аспект проблемы диагностики музыкальных способностей и качеств

В.А.Сухомлинский писал: «Без научного предвидения, без умения закладывать в человеке те зерна, которые взойдут через десятилетия, воспитание превратилось бы в примитивный присмотр, воспитатель - в неграмотную няньку, педагогика - в знахарство. Нужно научно предвидеть - в этом суть культуры педагогического процесса» (1979.-Т.І.-С.307). Научное же предвидение, в свою очередь, совершенно невозможно без правильной диагностики индивидуально-психологических особенностей учащихся.

Решение проблемы психологической диагностики в музыкальной деятельности сводится к двум взаимосвязанным моментам: Что диагностировать и Как диагностировать.

Отвечая на вопрос: Что диагностировать, укажем на существующее здесь объективное противоречие. Любой музыкант имеет огромное количество различных качеств, имеющих непосредственное или опосредованное отношение к структуре профессионально-важных качеств. Естественно, что чем большее количество этих качеств будет продиагностировано у учащегося, тем более полные представления о нем получит преподаватель, тем целенаправленнее будет строиться процесс обучения.

Однако, как говорил Кузьма Прутков, «никто не обнимет необъятного». Лозунг исчерпывающего исследования всех параметров и качеств личности музыканта-учащегося в условиях современного музыкального учебного заведения явился бы пустой фразой. Каждый преподаватель по-своему решает противоречие между желанием наиболее полно диагностировать индивидуальные особенности учащегося и имеющимися в наличии скудными диагностическими возможностями. Поэтому, определяя предмет психологической диагностики, следует учитывать профессиональную значимость тех или иных индивидуальных качеств. В этой связи целесообразно учитывать положения В.Д.Шадрикова (1982), который наиболее полно исследовал вопрос установления значимости профессионально-важных качеств (ПВК). Он указывает, в частности, на необходимость проведения корреляций отдельных ПВК с успешностью деятельности в целом, успешностью выполнения отдельных действий, с основными параметрами эффективности деятельности: производительностью, качеством и надежностью. При этом следует учитывать, что в ряде случаев успешность деятельности связана с уровнем развития ПВК отношением оптимума, т.е. успешность деятельности будет выше не при максимальном, а при субмаксимальном уровне развития ПВК. Существенно и то, что успешность выполнения отдельных действий обусловлена, как правило, не одним ПВК, а комплексом.

Наряду с этим следует учитывать и описанную выше закономерность, согласно которой профессиональная значимость того или иного ПВК зависит от его иерархического уровня и степени продуктивности деятельности, где это качество реализуется.

Отобранные на основе результатов психологического анализа деятельности и названных критериев качества структурируются в соответствии с представлениями об общей структуре ПВК музыканта-исполнителя. Важно подчеркнуть, что диагностика качеств, образующих эту структуру, актуальна для системы как профессионального, так и общего музыкального образования. Поэтому значимость рассматриваемой проблемы существенно перерастает узкопрофессиональные интересы музыкантов-исполнителей.

Анализируя вопрос «как лучше диагностировать?», отметим, что в арсенале методов психологической диагностики и смежных с нею областях накопилось огромное количество методик. Это положительное явление имеет и отрицательные стороны. Во-первых, «межведомственная» дифференциация привела к чрезмерному

расчленению диагностических методов и диагностической информации о целостном человеке. Во-вторых, практическому психологу, педагогу, сложно ориентироваться в море диагностических методик (порой противоречивых) и полученных с их помощью результатов. Все это существенно осложняет практическую работу с людьми, особенно психолого-педагогическую. Поэтому необходим теоретический критерий оценки различных диагностических методик с целью их отбора и систематизации для решения проблемы комплексной (системной) психологической диагностики.

Под системной психологической диагностикой мы понимаем теорию и практику целостного психологического исследования человека на основе системного анализа и системного синтеза его психических свойств и функций. Теоретико-методологической основой системной диагностики человека явился системный подход, описанный в трудах L.Bertalanffy (1950, 1956); A.D. Hall, R.E. Fagen (1956); C.W.Churchman (1968, 1972); М.И.Сетрова, (1972); И.В. Блауберга, Э.Г.Юдина (1973); Н.Tosi (1975); Э.Г. Юдина (1978); А.И.Уемова (1978); В.П. Кузьмина (1980); Б.Г.Ананьева (1968); Б.Ф.Ломова (1984); В.А.Ганзена (1984); И.В. Прангишвили (2001); В.Н. Спицнадель (2000) и др.

Теория и практика системной психологической диагностики описаны нами в специальных работах (Ю.А.Цагарелли, 2002 и 2003).

Типичные недостатки методов и аппаратуры применительно к решению проблемы системной психологической диагностики профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя.

На первый взгляд может показаться, что для решения проблемы системной психологической диагностики профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя достаточно ограничиться подбором и систематизацией имеющихся диагностических методик и приборов. Более внимательный анализ показывает, однако, недостаточность, а порою и неприемлемость такого подхода из-за целого ряда присущих им типичных недостатков.

Во-первых, выявлены серьезные недостатки обусловленные *неиспользованием системного подхода* при создании диагностических методик и диагностической аппаратуры (Ю.А.Цагарелли, 1989). При этом неиспользование системно-структурного подхода приводит к неполноте диагностики. Типичным примером является повсеместно распространенная в музыкальных учебных заведениях практика диагностики музыкальности. Отсутствие представлений о ее структуре приводит к тому, что из шести компонентов музыкальности традиционно диагностируют лишь три, и то чрезвычайно неполно. «За бортом» остается диагностика таких важнейших способностей как музыкальное мышление, музыкальное воображение, эмоциональная отзывчивость на музыку. Способности же, попавшие в поле зрения исследователей, диагностируются не полно. Например, в музыкально-ритмической

способности из трех ее составляющих диагностируют только одну - способность к восприятию ритмического рисунка. Диагностика же способностей к восприятию метра и восприятию темповых соотношений упускается.

Неиспользование системно-функционального подхода приводит к невалидности диагностики из-за неверного понимания функциональной сущности изучаемого свойства. Например, внутренний музыкальный слух многие педагоги и психологи ошибочно понимают как разновидность музыкального слуха, т.е. как функцию перцепции. Это порождает повсеместные неудачные попытки диагностировать и развивать его как слуховое восприятие. Между тем, системно-функциональный анализ показывает, что внутренний слух восприятием отнюдь не является. Ибо здесь отсутствует феномен перцепции звуковых колебаний из-за отсутствия их внешнего физического источника – какого-либо колеблющегося тела. Внутренние же музыкально-слуховые представления образуются на основе циркуляции импульсов по замкнутым нервным цепям головного мозга или на основе биохимических изменений в белковых молекулах нервных клеток. В этих случаях возникают репродуктивные слуховые представления, являющиеся функцией музыкальной памяти (кратковременной в первом случае и долговременной – во втором). Другим путем возникновения слуховых представлений является образование новых нейронных связей в процессе переработки информации. Так возникают продуктивные слуховые представления, являющиеся функцией музыкального мышления.

Неиспользование системно-генетического подхода порождает путаницу в определении значимости (иерархического статуса) исследуемых свойств. Из-за этого незначительный компонент изучается более пристально, чем существенное свойство.

Во-вторых, выявлены недостатки, обусловленные недостаточным учетом принципов системного подхода. Так, явно недостаточно учитывается принцип моделируемости. Из-за этого для диагностики свойств, проявляющихся в экстремальной ситуации (надежности, психоэмоциональной устойчивости, стабильности) нередко используют ситуации, травмирующие психику испытуемых, (вместо использования упрощенной модели экстремальной ситуации). Недочет постулата целостности (принцип физичности) часто приводит к разрозненности выбранных психологом методов исследования, к мозаичности (фрагментарности) полученных результатов и выводов. Многие диагностические методики грешат недостаточно четкой формулировкой цели деятельности испытуемого, что связано с недоучетом принципа целеобусловленности. В ряде методик не учтена способность испытуемого предсказывать логику эксперимента, что связано с недоучетом принципа целенаправленности и т.д.

В-третьих, дефицит психодиагностической аппаратуры нередко приводит к гипертрофированию роли бланковых методов. С их помощью пытаются исследовать свойства всех без исключения уровней структуры человека. Однако, если использование бланковых методов для изучения социальных и социально-психологических свойств вполне приемлемо, то диагностировать таким путем соматические и психофизиологические свойства не целесообразно. Ибо субъективные ощущения температуры тела или степени активации полушария головного мозга не могут заменить точных аппаратурных исследований. Кроме того, далеко не все испытуемые обладают адекватной самооценкой, лежащей в основе бланкового тестирования. Имеют место и неискренние ответы.

В-четвертых, нередко случаи, когда хорошие сами по себе методики перестают работать из-за применения в иных условиях без достаточной адаптации. Так, при проведении цветового теста Люшера порою предъявляют цвета, которые существенно отличаются от оригинала. Недостаточно качественные переводы анкет на иностранные языки, а также недостаточный учет местного менталитета в содержании вопросов порождают их неверное понимание и неадекватность ответов.

В-пятых, в условиях недостаточного промышленного выпуска психодиагностической аппаратуры, её полукустарное изготовление закономерно привело к неудовлетворительной стандартизации, низкой доступности. К тому же эта аппаратура, как правило, создавалась для научных исследований и мало пригодна для массовой и комплексной по своей сути практической психологии.

Вышеизложенное побудило нас сформулировать критерии (принципы) отбора и создания методов и аппаратуры для системной психологической диагностики профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя.

Принципы отбора и создания методов, методик и аппаратуры для системной психологической диагностики профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя.

Эти принципы (требования), сформулированы нами на основе положений системного подхода и современных потребностей психологической практики. Они явились теми теоретическими критериями с помощью которых мы отбирали и модифицировали имеющиеся, а также создавали новые методы, методики и устройства для системной психологической диагностики профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя

1. Принцип достаточности. Предполагает достаточность арсенала методик и устройств для диагностического охвата значимых свойств, находящихся на всех

основных уровнях иерархической структуры ПВК музыканта-исполнителя, изображенной на рис. 2.

2. Принцип соответствия. Предполагает соответствие диагностических методов и аппаратуры общенаучным стандартам (валидности, надежности, достоверности, точности, экологической чистоты).

3. Принцип универсальности. Предполагает, что предпочтение отдаётся более универсальным диагностическим методам и устройствам, т.е. таким, которые позволяют диагностировать как можно большую группу параметров. Такой подход, способствуя реализации принципа достаточности, одновременно ограничивает круг необходимых методов и устройств.

4. Принцип адекватности. Предполагает адекватность диагностической методики иерархическому положению и функциональным особенностям исследуемого свойства. Согласно этому принципу анкеты и опросники целесообразно применять для диагностики социально-психологических и социальных свойств. Исследования же свойств нервной системы, активации и функциональной асимметрии полушарий головного мозга, психоэмоциональных состояний целесообразно осуществлять с помощью приборов. Психические процессы и психологические свойства личности можно исследовать как с помощью приборов (при наличии соответствующих методов и аппаратуры), так и с помощью бланковых методик.

5. Принцип континуума. Предполагает, что результат любого диагностического исследования должен быть представлен в виде точки на непрерывном континууме диагностируемого свойства. В соответствии с этим принципом распространенные диагнозы типа «экстраверт», «подвижный», «эмоционально устойчивый» и т.д. должны обязательно уточняться ссылкой на точку соответствующего континуума («экстраверсия-интроверсия», «подвижность-инертность», «устойчивость-неустойчивость» и т.п.).

6. Принцип сравнимости результатов. Предполагает, что методы и аппаратура дают возможность представить результаты различных исследований в единой цифровой системе отсчёта.

7. Принцип стандартизации. Предполагает: а) стандартизацию диагностических методов, методик и аппаратуры; б) целесообразность приведения результатов диагностики различных параметров к стандартной общедиагностической шкале.

8. Принцип портативности. Предполагает преимущество портативных диагностических методов и аппаратуры в целях экономии времени диагностики и упрощения требований к её материально-техническому обеспечению.

9. Принцип моделируемости. Предполагает правомерность и целесообразность: а) изучения свойств в условиях моделирования соответствующей деятельно-

сти (ситуации); б) использовать упрощенные модели, взаимодействие которых отражает сложное свойство.

10. Принцип доступности. Предполагает доступность диагностических методик и аппаратуры для массового пользователя в обычных (полевых) условиях. Включает в себя: а) научно-практическую доступность в получении и интерпретации данных; б) экономическую доступность в приобретении и эксплуатации.

11. Принцип автоматизации. Предполагает целесообразность автоматизации процедуры исследования и обработки результатов.

12. Принцип относительности. Предполагает приоритет относительных результатов исследования над абсолютными.

Современное состояние проблемы диагностики общих компонентов структуры профессионально-важных качеств музыкантов-исполнителей.

Как видно из предыдущего изложения (гл.1, §5), общие компоненты структуры профессионально-важных качеств музыкантов-исполнителей основаны на общечеловеческих качествах (свойствах НС, активации и функциональной асимметрии полушарий (ФАП) головного мозга; свойствах восприятия, памяти, мышления и т.д.). Теоретическому и практическому решению проблемы их диагностики посвящена наша специальная работа (Ю.А.Цагарелли, 2002). Применительно к диагностике музыкантов-исполнителей эта книга представляет теоретический и практический интерес, ибо содержит подробное описание методов аппаратной диагностики качеств, являющихся общими компонентами структуры ПВК:

1) на уровне нейродинамики диагностика: силы, подвижности, баланса, лабильности НС; активации и функциональной асимметрии полушарий (ФАП) головного мозга;

2) на уровне психических состояний диагностика: различных психоэмоциональных состояний музыканта и их изменений под влиянием разных факторов;

3) на уровне общих компонентов способностей (психических процессов) диагностика: ощущений и чувствительности, восприятия, памяти, мышления, двигательных (психомоторных) способностей, ведущей руки;

4) на уровне психологических свойств личности диагностика: надежности в экстремальной ситуации и ее компонентов: психоэмоциональной устойчивости, устойчивости мышления, надежности психомоторной деятельности, способности к саморегуляции, стабильности; а также таких психологических свойств личности как самооценка, склонность к риску.

Несомненно, что системная психологическая диагностика будет развиваться и совершенствоваться. Однако ее современное состояние позволяет уже сейчас существенно продвинуть проблему практической диагностики общих компонентов структуры профессионально-важных качеств музыкантов-исполнителей.

Современное состояние проблемы диагностики специальных компонентов структуры профессионально-важных качеств музыкантов-исполнителей.

Принципиально иное положение дел наблюдается в отношении имеющихся методов диагностики специальных компонентов структуры профессионально-важных качеств музыкантов-исполнителей: общемузыкальных ПВК (музыкальности) и непосредственно-исполнительских ПВК. Отмеченные выше недостатки психологических воззрений на музыкальные способности по существу привели к отсутствию адекватной психологической теории музыкальных способностей и, как следствие, к отсутствию адекватной теоретической основы их диагностики.

Закономерно в этой связи, что господствующие в практике традиционные методы диагностики часто дают совершенно неправильные результаты. «Не только в музыке, но и во всех искусствах, - пишет Г.М.Коган, - всякого рода прослушивания, просмотры, пробы - в высшей степени не надежный способ определения способностей» (1985, с.88). Справедливость этого мнения подтверждается фактами вопиющих ошибок, допущенных даже очень авторитетными экзаменационными комиссиями и конкурсными жюри. Так, при поступлении в консерваторию не прошли по конкурсу такие певцы как Ю.Гуляев, В.Алчевский. В детстве был отчислен из детского хора за отсутствие музыкальных способностей Д.Б.Кабалевский. На различных исполнительских конкурсах потерпели неудачи такие выдающиеся музыканты как Ф.Крейслер, Ф.Бузони, Артур Рубинштейн, Бенедетти Микеланджели. Ф.И.Шаляпин не смог выдержать приемных испытаний в церковный хор г.Тифлиса, а поступавший одновременно с ним А.Пешков (М.Горький) был в этот хор принят. Перечень подобных парадоксов можно было бы продолжить. Они красноречиво свидетельствуют о необходимости существенной перестройки традиционных диагностических методов.

Отметим также многочисленные неудачные попытки измерения музыкальных способностей с помощью тех или иных физиологических методов. Так, в ряде зарубежных исследований пытались определять музыкальные слух с помощью измерения звуковысотной различительной чувствительности, т.е. путем измерения порога различения высоты в центах (P.H.Pear, 1911; C.Seachore, 1919; W.Straub, 1929 и др.). Б.М.Теплов детально проанализировал данную тенденцию и убедительно доказал неправильность такого подхода: «В итоге мы можем сказать, - пишет он, - что чувствительность к различию высоты ни в какой прямой связи с музыкальностью вообще и с музыкальным слухом, в частности, не стоит» (1947.-С.106). Точно также потерпели фиаско методы диагностики музыкально-ритмической способности с помощью измерения времени погрешности при повторении заданного ритмического рисунка (A.Binet, 1895; T.Lamm, 1930 и др.).

Прежде чем перейти к непосредственному рассмотрению сути диагностических методов, необходимо уточнить методологическую по своей значимости проблему социальной направленности арсенала диагностических методов на те или иные цели. Речь идет о довольно распространенном среди музыкантов мнении относительно необходимости диагностики музыкальных способностей лишь (или главным образом) на приемных экзаменах в музыкальные учебные заведения в целях деления людей на одаренных или бездарных, отбора одаренных для занятия музыкой и отсева бездарных. Подобные мнения высказывались даже по отношению к музыкальной самодеятельности. Так, один из известных теоретиков самодеятель-

ности К.Поставничев (1925) писал: «Клубный хор должен организовываться из участников, знающих ноты и музыкально способных, для которых трех-четырёхголосие давалось бы также легко, как массам одноголосие общеизвестных песен. Вступающие должны быть строго отобраны» (с.23). Данную точку зрения разделял и Л.Сабанеев (1926): «Только высокая степень одаренности к музыке и ярко проявленное желание должно быть поводом к тому, чтобы эти ростки развивались именно в творческом разрезе» (с.69). Несложно понять абсурдность подобного рода мнение, учитывая, что в двадцатые годы (к которым относятся оба цитированных высказывания) людей, знающих ноты, были единицы. Большинство не знало не только нот, но не умело читать и писать. Поэтому на практике подобные идеи означали изоляцию значительной части желающих заниматься самодеятельным музыкальным творчеством.

Однако и спустя десятилетия не все понимают абсурдность такого подхода. Например, руководитель одной из московских музыкальных студий М.Розовский (1984) пишет, что инструкция, предписывающая принимать в кружки всех желающих, устарела, и в целом, «такого рода подход к самодеятельности явно устарел. Конкурс-отбор во всех отношениях правильнее и, если хотите, справедливее». Относительно музыкальной самодеятельности следует со всей определенностью сказать о принципиальной неправильности такой позиции. Ратуя за развитие и систематическое применение методов диагностики музыкальных способностей, мы, однако, считаем ее не средством отлучения людей от музыкального искусства, но средством оптимизации процесса его постижения, средством наиболее полного раскрытия и развития музыкальных способностей личности. Сказанное в значительной мере актуально и для музыкальных школ. Об этом, в частности, убедительно свидетельствует опыт Венгрии, где музыкальное образование является всеобщим и обязательным. Практика показывает, что совершенное отсутствие музыкальных способностей явление столь же редкое как уникальная музыкальность Моцарта. Любой нормальный ребенок имеет задатки для развития музыкальности в большей или меньшей степени. И первой задачей психологической диагностики является обоснование педагогических усилий, направленных на то, чтобы сделать этого ребенка музыкальным.

Несомненно, что в средних и высших музыкальных учебных заведениях, где подготавливают профессиональных музыкантов, диагностика музыкальных способностей призвана обеспечивать и более правильный профессиональный отбор абитуриентов в условиях конкурсного приема. Однако главной задачей диагностики и здесь является оптимизация процесса обучения. Именно по этому пути должно идти становление и развитие психодиагностики музыкальных способностей, исследование деятельности и личности музыканта.

Теоретико-методологический анализ методов диагностики музыкальных способностей.

Несомненный интерес представляет собою теоретико-методологический анализ практикуемых методов диагностики музыкальных способностей. Как в имеющейся литературе, так и в практике работы музыкальных учебных заведений

проблема диагностики в основном ограничивается диагностикой способностей, образующих музыкальность. Объясняется это, видимо, тем, что потребность в диагностике музыкальности появляется с самого начала занятий музыкой ребенком. Еще важнее то, что музыкальность необходима любому человеку, занимающемуся музыкой (Теплов Б.М., 1947). Поэтому ее диагностика необходима для очень широкого круга людей в целях оптимизации процесса приобщения их к музыкальному искусству. Сказанное, разумеется, отнюдь не умаляет роль диагностики непосредственно-исполнительских качеств, что подробнее будет рассмотрено ниже. Однако первостепенную важность по указанным причинам имеет все-таки диагностика способностей, образующих структуру музыкальности.

В наиболее открытом виде традиционные методы диагностики музыкальности имеют место во время приемных экзаменов в детские музыкальные школы. Ребенок, поступающий туда учиться, еще не знаком с каким-либо музыкальным инструментом, поэтому экзаменаторы не ставят перед собой задачи определять его исполнительские способности. Основной целью приемных экзаменов является определение музыкальности. Ее диагностика обычно включает в себя несколько традиционных процедур, направленных на определение музыкального слуха, музыкально-ритмической способности и музыкальной памяти.

Для определения музыкального слуха ребенку предлагают повторить голосом те или иные звуки, взятые на рояле. Обычно с этой же целью предлагают спеть какую-либо песенку. Музыкально-ритмическая способность проверяется по умению простучать заданный ритмический рисунок. Музыкальная память диагностируется по результатам повторения голосом предложенной мелодии. Если ребенок чисто спел заданную мелодию и точно простучал предложенный ритмический рисунок, то делается вывод о его музыкальности. Если же испытуемый не смог чисто спеть и точно простучать заданный материал, то диагностируется плохая музыкальность.

Следует отметить, что эти повсеместно распространенные методы определения музыкальности в течение многих лет являются практически единственным мерилем музыкальных способностей детей и имеют определенное практическое значение. Вместе с тем нельзя не отметить несовершенство данных методов, суть которого сводится к двум основным моментам.

Первым из них является недостаточная полнота исследования музыкальности. Вне поля зрения остается диагностика таких важнейших музыкальных способностей как музыкальное мышление, эмоциональная отзывчивость на музыку, музыкальное воображение. Существенно также, что в процессе диагностики музыкального слуха музыкально-ритмической способности, музыкальной памяти остаются «за бортом» многие важнейшие компоненты этих сложных способностей.

Так, музыкальный слух обычно диагностируется лишь по его мелодическому компоненту. Диагностика же гармонического и абсолютного слуха не проводится. Диагностика музыкально-ритмической способности сводится к диагностике способности к воспроизведению ритмического рисунка. Способности же к восприятию метра и темповых соотношений не диагностируются. Из всего разнообразия компонентов музыкальной памяти диагностируется лишь слуховая.

В качестве второго, пожалуй еще более значительного недостатка, следует отметить недостаточную валидность методов диагностики, обусловленную методологически неверным включением в структуру музыкальности непосредственно исполнительских способностей и навыков (способности владеть своим голосом, способности координировать мануальные движения). В связи с исключительной важностью этого вопроса в контексте проблемы диагностики музыкальности, а также учитывая его сложность и теоретическую неразработанность, рассмотрим это подробнее.

Первоначальное эмпирическое отождествление и слияние способностей, образующих музыкальность с непосредственно исполнительскими психомоторными способностями диктовалось соображениями практического удобства и простоты. В дальнейшем представления музыкантов-практиков стали опираться на результаты, полученные в психологических исследованиях. В частности, взаимосвязи перцептивных и моторных способностей показаны в коллективной монографии А.В.Запорожца и его сотрудников «Восприятие и действие» (1967).

Взаимосвязи музыкальной перцепции и моторики лежат в основе ряда учений крупных музыкантов-педагогов. Так, система крупного венгерского музыкального деятеля З.Кодая предполагает развитие музыкального слуха через певческое начало и интонирование с обучением игре на инструменте. Аналогичная дидактическая идея, источниками которой были фольклор и народное исполнительство, характеризует и систему Белы Бартока. Взглядам Кодая и Бартока созвучны мысли основоположника известной методики музыкального воспитания детей К.Орфа. По его мнению музыкальное воспитание должно быть построено так, чтобы органическое единство между голосом (речью и пением), звукоизвлечением на инструменте и движением, возникшее из естественной потребности самовыражения, не было нарушено. Поэтому он объединяет двигательное воспитание (ритмику), игру на элементарных инструментах, речь и пение в единый воспитывающе-развивающий процесс (цит. по Берляичику М.М., 1986.-С.50).

По мнению О.Ф.Шульпякова (1982) в структуру музыкально-слухового комплекса непременно должна быть включена моторная способность, поскольку игровые (или певческие) движения зачастую выполняют эвристическую функцию - «помогают дорисовать пробелы в звуковых представлениях играющего, заполнить полноценным интонационным материалом первоначальные пустоты в замысле» (с.106). Это теоретическое положение совпадает с экспериментальными данными Г.А.Ильиной (1959), показавшей, что в условиях тесной связи восприятия и инструментального воспроизведения мелодии моторика выступает в качестве генетического фактора, стимулирующего восприятие, «...двигательные реакции, - пишет она, - являющиеся ответом на музыкально-звуковой раздражитель, способствуют расчленению звуков, усиливают впечатление от них и объединяют впечатления постоянной связью» (с.134).

Итак, факт наличия тесной взаимосвязи перцепции и моторики в музыкальной деятельности не вызывает сомнения. Однако в контексте рассматриваемой проблемы укажем на следующие моменты, недооценка которых привела к методическим «перекосам» в диагностике музыкальности. Во-первых, взаимосвязь перцепции и

моторики отнюдь не означает их тождества в любом виде деятельности, в частности - музыкальной. Во-вторых, функциональные роли различных видов взаимосвязи и взаимодействия перцепции и моторики отличаются существенной спецификой. В частности, существуют такие принципиально разные виды этих взаимодействий как: 1) восприятие для моторики и 2) моторика для восприятия.

Первый вид взаимодействия имеет место в сенсомоторной координации музыканта-исполнителя. Здесь основную роль играет моторика. Восприятие же здесь играет вспомогательную роль и потому носит завуалированный характер. Второй вид взаимодействия проявляется, например, в саккадических движениях глаз при чтении нот. В этом случае, напротив, главную роль играет восприятие, а обеспечивающая его моторика практически незаметна для невооруженного глаза.

При диагностике таких перцептивных способностей как музыкальный слух и музыкально-ритмическая способность нас интересует, прежде всего, качество восприятия. Необходимая для него моторика интересует не сама по себе, но лишь как вспомогательное средство. Кроме того, практическая диагностика данного вида моторики столь сложна, что говорить о ее применении при массовых обследованиях музыкантов пока не приходится.

Фактически в традиционных методах диагностики музыкальности исследуется связь первого вида, а точнее - моторика как таковая. Это и порождает невалидность психодиагностики: вместо и под видом перцептивных способностей исследуют моторные.

Следует подчеркнуть, что традиционно-архаичные методы диагностики музыкальных способностей достаточно отчетливо проявляются и в исследованиях, декларирующих необходимость их совершенствования. Так, А.В.Барабошкина, С.С.Ляховицкая и Л.А.Фирсов (1962), подвергнув критике традиционные методы диагностики музыкальных способностей, предлагают новые, которые, однако, принципиально от старых но отличаются. Ибо и здесь налицо их неполнота и невалидность. О первом недостатке свидетельствует перечень диагностируемых способностей, ограничивающийся слухом, ритмом и памятью. Невалидность обуславливается наличием традиционно-исполнительских тестов - пения и движений под музыку. Так же, как и в традиционных методах, тесты на диагностику музыкального слуха и музыкальной памяти практически идентичны: в обоих случаях ребенку предлагается спеть песенку.

Отмеченные недостатки характерны и для диагностических методов, используемых и пропагандируемых К.В.Тарасовой (1988). Здесь также методы диагностики музыкального слуха и музыкальной памяти принципиально сходны. Мелодический слух она диагностирует следующим образом: «ребенку предлагали спеть любимую песню сначала с аккомпанементом, затем без него». Диагностика же музыкальной памяти предполагает, что ребенок должен спеть 4 такта из песни И. Кишко «Самолеты», предварительно исполненные экспериментатором. Можно понять, что из-за недостатков вокально-исполнительских навыков в первом случае будет поставлен диагноз «плохой слух», а во втором - «плохая музыкальная память». Аналогичные диагнозы будут иметь место и в случаях вокально-исполнительских неполадок,

происходящих по причине волнения, отвлечения внимания, отсутствия необходимой мотивации и т.п.

Отмечавшаяся выше теоретико-методологическая путаница в понятийно-содержательном аппарате, разрыв между теорией и практикой закономерно приводят к повторению традиционных ошибок. Это проявляется также в методике диагностики «чувства ритма» с помощью воспроизведения ритмической задачи хлопками в ладоши.

В отличие от предыдущих авторов К.В.Тарасова предлагает методы диагностики музыкального мышления, в котором она выделяет перцептивный и продуктивный компоненты. «При определении уровня развития перцептивного компонента музыкального мышления от ребенка требовалось уловить общее настроение (веселое - грустное) и определить жанровую характеристику музыкальных произведений: марш, песня танец». Для диагностики творческого компонента «ребенку предлагалось сочинить, сыграть на металлофоне «свою собственную песенку».

Определенным прогрессом первой части методики является отказ от требования моторного воспроизведения материала. Однако неправомерное понимание музыкального мышления как сенсорной способности обуславливает фактическую диагностику лишь чувства лада (веселое-грустное), сенсорных аспектов метра и темпа (марш, песня, танец). Общеизвестно, что собаки завывают под влиянием «грустной» музыки, а цирковые лошади прекрасно различают ее метр и темп. Но говорить о наличии у них музыкального мышления, конечно, нельзя.

Импонирует сама по себе тенденция «сочинить свою собственную песенку» во второй части методики. Возникает, однако, вопрос: в какой мере удары по пластинкам металлофона трех-четырёхлетнего ребенка отражают творческий компонент музыкального мышления? Являются ли эти удары исполнением предварительно сочиненной музыки, воплощением музыкального образа? Тем более что установка на такой подход в инструкции отсутствует.

В этой связи интересно проанализировать понимание сущности музыкального образа в исследовании Тарасовой на примере его моделирования. «Моделирование целостного образа музыкальных произведений, - пишет она, - проходило у нас только с помощью движений... Сначала, в младших группах, это все виды основных движений (ходьбы, бега, прыжков), моделирующие общий характер музыки, а затем (в последующих возрастных группах) значительно более сложные пантомимические движения, целостно-дифференцированно воссоздающие музыкальный образ». Музыкальный образ здесь отождествляется с суммой элементарных сенсомоторных реакций на музыку. Отсюда можно понять, что и музыкальное воображение понимается Тарасовой как сенсомоторная способность (то, что вокальное исполнение в отличие от предыдущих случаев здесь подменяется мимико-пантомимическим, сути дела не меняет). Таким образом, анализ понимания Тарасовой сущности целостного музыкального образа если и дает ответы на поставленные вопросы о валидности предложенного ею метода диагностики музыкального мышления, то отрицательные.

Следует отметить, что крупные музыканты-педагоги понимают недостаточную валидность существующих диагностических методов. В этой связи уместно приве-

сти справедливые слова А.П.Щапова относительно метода диагностики музыкально-ритмической способности: «...неритмичность исполнения может зависеть как от неумения ясно представить себе ритмический рисунок, так и от неумения подчинить сознанию и нужным образом скоординировать движения частей руки» (1968.-С.25). В еще большей степени суть этого замечания справедлива относительно причины неумения точно спеть заданный музыкальный материал.

В онтогенезе речедвигательный анализатор развивается медленнее двигательного. Поэтому точное владение своим голосом представляет для ребенка большую сложность, чем выполнение координированных движений рукой. Между тем именно к способности владеть своим голосом предъявляются особые требования. Судьба ребенка на приемных экзаменах в музыкальную школу во многом зависит от того, насколько чисто он споет предложенное задание. В этом заключается своеобразный парадокс традиционных методов диагностики. Основной проверке более всего подвергаются голосовые данные ребенка, которые в дальнейшем профессиональном обучении игре на фортепиано, баяне или скрипке существенного значения не имеют.

Из бесед с преподавателями консерваторий, с лауреатами Международных и Всесоюзных конкурсов выяснилось, что некоторые из них в свое время не были с первой попытки приняты в музыкальные школы по причине диагноза о немusicalности. В большинстве случаев такой диагноз был поставлен, как потом выяснилось, из-за недостатков голосового (вокального) аппарата. Впоследствии эти люди стали отличными инструменталистами и достигли подлинных высот музыкального искусства, хотя и поныне вокальная интонация некоторых из них оставляет желать лучшего.

Интересно отметить в этой связи, что еще в 1931 году П.Е.Вернон, говоря о важности кинестетических аспектов в музыкальном восприятии детей, отмечал, что на уровне высокопрофессионального музыканта слуховое восприятие осуществляется в основном «чисто интеллектуальным» по его выражению путем. К аналогичному выводу приходит Д.С.Сержан (1969). Он выявил, что если детское восприятие высоты звука облегчается посредством вокальной схемы, то для взрослых кинестетика не является важным фактором восприятия. Таким образом, эти авторы, отмечая наличие взаимосвязи между музыкальным восприятием и психомоторикой, отнюдь не склонны отождествлять эти качества.

Резюмируя содержание настоящего параграфа, сформулируем положения, являющиеся теоретико-методологической основой разработки методов диагностики музыкальных способностей.

1. Основной социальной целью методов массовой диагностики музыкальных способностей является оптимизация процесса постижения музыкального искусства. Являясь инструментом профессионального отбора в музыкальных учебных заведениях, методы диагностики музыкальных способностей, однако, и здесь должны, прежде всего, способствовать оптимизации процесса обучения.

2. При уточнении предмета диагностического исследования музыкантов исходя из целей и возможностей конкретного исследования, следует учитывать значимость качеств для успешного выполнения деятельности. Эта значимость может

быть определена с учетом выявленной нами ее зависимости от иерархического уровня рассматриваемого качества и степени продуктивности деятельности, в которой это качество реализуется.

3. Плодотворная разработка теории и практики диагностики музыкальных способностей возможна при условии использования системного подхода. Теоретической основой методов диагностики музыкальных способностей является теория системной психологической диагностики, а также системное описание диагностируемой способности.

4. Неиспользование системно-структурного подхода при разработке практикуемых методов диагностики музыкальных способностей обуславливает их неполноту. Неполнота проявляется в том, что из всего многообразия музыкальных способностей и их компонентов, находящихся на различных иерархических уровнях, практически диагностируются лишь способности сенсорного уровня. Неиспользование системно-функционального подхода обуславливает невалидность, связанную с неверным отождествлением сенсорно-перцептивных способностей с психомоторными и проявляется в ошибочной постановке диагноза о развитии сенсорно-перцептивной способности по моторным тестам.

5. Практическое продвижение проблемы диагностики музыкальности предполагает создание методов диагностики, рассчитанных на измерение способностей, необходимых: а) для восприятия музыки; б) для ее запоминания, сохранения и мысленного воспроизведения; в) для ее переработки в целях создания идеального музыкального образа.

§ 2. Методы диагностики способностей, составляющих структуру музыкальности

Методы диагностики музыкального слуха

Полная диагностика музыкального слуха должна охватывать компоненты его структуры, расположенные на различных иерархических уровнях и ступенях (описание структуры музыкального слуха дано в гл. II, § 2). Поэтому предметом диагностики являются мелодический, гармонический и простой звуковысотный слух (абсолютный и относительный).

Методика диагностики мелодического слуха основана на определении различий в вариантах предлагаемых мелодий путем их сравнительного анализа. Может осуществляться следующими основными способами:

1. Испытуемому предъявляется хорошо известная ему мелодия с преднамеренно включенными в нее изменениями. Программируя эти изменения, экспериментатор учитывает степень музыкальной подготовки испытуемого. Вначале предлагается вариант мелодии с более грубыми текстовыми неточностями, в последующих вариантах - с менее заметными неточностями и вариациями. Испытуемый должен их выявить.

2. Знакомая мелодия исполняется в различных ладах: натуральном мажоре, гармоническом или мелодическом миноре, в дорийском, фригийском, миксолидий-

ском и т.п. ладах. Испытуемый должен охарактеризовать происходящие изменения. Пользуясь характеристиками эмоционального, образного, ассоциативного аспектов.

Диагноз ставится на основании подсчета услышанных и не услышанных изменений, а также с учетом адекватности восприятия ладовой окраски мелодии.

В ряде случаев исследователь поставлен перед необходимостью интерпретировать результаты диагностики мелодического слуха, измеренного традиционным методом. Здесь следует учитывать, что чисто проинтонировать голосом заданный музыкальный материал можно только тогда, когда он правильно услышан (воспринят). Поэтому чистое пение с несомненностью говорит в пользу хорошего мелодического слуха. Вместе с тем, фальшивое пение отнюдь не всегда свидетельствует о плохом музыкальном слухе. Отрицательный диагноз может считаться правильным только в том случае, если экспериментатору удалось с достоверностью установить, что фальшивое пение связано не с недостатками вокального аппарата, но с недостатками слуха, т.е. с недостатками восприятия мелодии. Поэтому испытуемые с отрицательным диагнозом подлежат перепроверке по предыдущим методикам.

Диагностика гармонического слуха включает в себя два основных момента. Во-первых, испытуемому предлагают высказать свои представления об аккордах. Для этого экспериментатор исполняет на рояле тот или иной аккорд и предлагает испытуемому охарактеризовать его: мажорный он или минорный, звучащий благозвучно (консонанс) или резко (диссонанс), сколько звуков содержит и т.д. Во-вторых, испытуемому предлагают высказать свои суждения об аккомпанементе к той или иной мелодии, при этом экспериментатор предъявляет несколько вариантов аккомпанемента: правильный, заведомо неправильный (например, в другой тональности, чем мелодия); отличающиеся один от другого по степени сложности гармонизации, расположению аккордов и т.д.

Испытуемые с хорошим гармоническим слухом точно различают благозвучность или диссонантность аккордов и аккомпанементов, соответствие аккомпанементов мелодии, эмоциональный настрой гармонии отдают предпочтение гармонично звучащим сочетаниям. Плохой же гармонический слух в крайних проявлениях выражается в неспособности отличить заведомо неверный аккомпанемент от верного, консонанс от диссонанса, в отсутствии эмоциональных оценок гармонии и т.д.

Для испытуемых, знакомых с условными обозначениями интервалов и аккордов, можно предложить следующую методику. Экспериментатор исполняет на рояле десять не связанных между собою аккордов. Темп исполнения - 20-30 по метрону Мельцеля (т.е. каждый аккорд звучит 2-3 сек.). Испытуемый на листе бумаги фиксирует условное обозначение каждого услышанного аккорда непосредственно во время его звучания. Последующие аккорды последовательно исполняются экспериментатором независимо от успешности хода выполнения испытуемым предыдущей части задания. Перед началом испытания перед испытуемыми ставится задача целостного восприятия каждого аккорда.

Оценка результатов производится по числу правильных ответов. Для ее перевода в общепринятую пятибальную шкалу достаточно количество верных ответов

разделить на два. Описанная методика предполагает существенные затруднения при подмене гармонического слуха абсолютным, что нередко имеет место у обладателей последнего. Это связано с тем, что при заданном темпе предъявления аккордов, обладатель абсолютного слуха не успевает произвести необходимые расчеты по определению вида каждого аккорда, суммируя отдельные составляющие его звуки. Благодаря этому повышается валидность результатов.

При диагностике простого звуковысотного слуха необходимо учитывать, что его структура, как показано выше включает в себя следующие иерархически восходящие компоненты: 1) относительный звуковысотный слух; 2) псевдоабсолютный слух; 3) абсолютный пассивный слух; 4) абсолютный активный слух; 5) синестезический слух (цвето-звуковой и вкусо-звуковой). Эта структура напоминает слоеный пирог, где каждый новый верхний слой дополняет имеющиеся нижние. При этом нижний слой может обходиться без верхнего. Верхний же слой обязательно размещается на нижележащем. Это означает, что наличие, например, абсолютного активного слуха автоматически означает и наличие всех остальных более низких по иерархии слоев звуковысотного слуха.

Отсюда видна целесообразность диагностики звуковысотного слуха в порядке от высшего иерархического слоя - к низшему. При таком порядке можно прекратить исследование в случае положительного диагноза на любом из слоев, т.е. сократить процедуру диагностики без ущерба делу. Вместе с тем, диагностику синестезического и абсолютного пассивного слуха целесообразно проводить одновременно из-за схожести диагностических процедур. Поэтому начинать исследование следует с диагностики абсолютного активного слуха, который характеризуется способностью узнавать высоту звуков и воспроизводить их по заданной высоте. Пассивный же абсолютный слух позволяет только узнавать высоту звуков, но не воспроизводить их по заданной высоте.

Важно отметить, что правильные представления о наличии абсолютного слуха предполагают учет экспериментатором не только результатов воспроизведения и узнавания звуков, но и самого процесса этого воспроизведения и узнавания. У людей с абсолютным слухом звуки и их названия как бы сами всплывают в сознании подобно знакомым лицам, поэтому узнавание их и воспроизведение происходит у них быстро и легко. Не имеющие абсолютного слуха тоже могут более или менее точно определять звуки, однако делают это путем различных вспомогательных приемов: соотнесения незнакомого звука с известным, соотнесения незнакомого звука со степенью напряжения голосовых связок. Эти приемы требуют дополнительного времени узнавания, а также дополнительных усилий, что говорит о псевдоабсолютном слухе.

Исходя из указанных представлений, составляется процедура диагностики звуковысотного слуха. Существенную роль при этом играют три основных характеристики предъявляемых звуков: 1) темп, 2) последовательность и 3) количество.

Определяя темп предъявления звуков, мы провели экспериментальное исследование, которое показало, что обладающие абсолютным слухом, тратят на узнавание одного звука 0,5-1,5 сек, а обладающие псевдоабсолютным слухом - 2-4 сек. Предъявляя звук, целесообразно исходить из темпа, доступного всем испытуемым

(соответственно: 1,5 и 4 сек.). Таким образом при диагностике абсолютного пассивного слуха следует предъявлять звуки в темпе 40 ударов метронома в минуту, а при диагностике псевдоабсолютного - 15. Воспроизведение голосом при диагностике абсолютного активного слуха требует дополнительно 0,5-1 сек. на каждый звук. Поэтому темп предъявления здесь медленнее, чем при диагностике абсолютного пассивного слуха и равен 24 ударам метронома в минуту.

Как показано в гл. II, по механизмам узнавания звуков синестезический (цветной и вкусовой) слух сходен с абсолютным. Поэтому процедура диагностики синестезического слуха аналогична процедуре диагностики абсолютного пассивного слуха в отношении как темпа предъявления, так в последовательности и количества звуков.

Рассматривая вопрос о последовательности предъявляемых звуков, следует учитывать, что при определенных условиях испытуемый, имеющий псевдоабсолютный слух, может успеть определить звуки, предъявляемые в темпе 40 ударов метронома в минуту и получить неверный диагноз о наличии абсолютного слуха. Это возможно в том случае, когда предъявляемые звуки имеют общий звуковысотный или тональный центр. Определив его с помощью такого вспомогательного приема как ориентация на напряжение голосовых связок, испытуемый, опираясь на него, достаточно быстро может определить остальные звуки.

Например, при предъявлении гаммообразной последовательности нет нужды определять каждый звук в отдельности. Определение тоники обуславливает и автоматическое определение остальных звуков гаммы. Заострив внимание на тонике, и добавив время на ее определение за счет времени, отпущенного на определение других звуков, испытуемый может быстро определить всю последовательность, не имея абсолютного слуха. Аналогичные явления могут иметь место и при предъявлении разложенных аккордов.

В этой связи следует предъявлять не связанные между собою звуки, т.е. звуки, мысленное объединение которых вокруг звуковысотного или тонального центра в условиях заданного темпа невозможно. Заслуживают внимания в этом отношении последовательности, в которых соседние звуки отстают друг от друга на квинту и более (вверх и вниз).

Вместе с тем не следует злоупотреблять чрезмерно большим октавным разбросом звуков. По данным А. Веллека (1938) обладатели абсолютного слуха наиболее безошибочно определяют звуки в малой, первой и второй октавах. Этим диапазоном и следует ограничиться.

Поскольку вокальный диапазон испытуемых обычно ограничен 1-1,5 октавами, при диагностике абсолютного активного слуха называемые звуки неизбежно повторяются. Однако повторы должны быть максимально удалены друг от друга, т.е. иметь место через 11-12 звуков.

Рассматривая вопрос о количестве предъявляемых звуков, некоторые исследователи, например, А. В. Соловьев (1987), предлагают при диагностике абсолютного слуха давать все звуки рояля, число которых составляет 85-88. На наш взгляд, учитывая предыдущее изложение и реальные условия эксперимента, целесообразно

нее ограничиться 36 звуками, расположенными в малой, первой и второй октавах. Строй инструмента должен быть предварительно выверен.

При постановке диагноза следует учитывать, что случайное отгадывание предъявляемых звуков равно 8,3%. Следует, однако, учитывать, что при диагностике абсолютного слуха некоторые испытуемые, не имеющие его, способны увеличить процент правильных ответов до 20-23% за счет использования указанных выше вспомогательных приемов. Поэтому заключение о положительном диагнозе следует давать при наличии не менее 25% правильных ответов. Исходя из особенностей музыкального слуха, как перцептивной способности, нечистая интонация (до 0,25 тона) при диагностике абсолютного активного слуха ошибкой не считается.

В исследованиях Б.М.Теплова (1947), А.В.Соловьева (1987), А.Веллека (1938) и др. показано, что различные виды абсолютного слуха имеют различную индивидуальную степень развития. В ходе наших экспериментальных исследований мы пришли к заключению о возможности соответствующего ранжирования характеристик развития абсолютного слуха с учетом количества правильных ответов: 25-50% -удовлетворительное, 50-75% - хорошее, 75-100% - отличное развитие.

Процедура диагностики звуковысотного слуха включает в себя три следующих основных этапа.

Первый этап. Диагностика абсолютного активного слуха.

Инструкция испытуемому

«Сейчас я буду называть звуки. Ваша задача - быстро и точно напеть их без применения каких-либо вспомогательных приемов. Звуки будут называться в определенном темпе независимо от успешности хода выполнения Вами задания. Пропойте звук сразу после того, как услышите его название, стараясь уложиться в предложенном темпе».

Экспериментатор предварительно настраивается в тональности, чтобы иметь возможность оценивать правильность ответов испытуемого без использования инструмента, звучание которого может быть им услышано. В случае затруднений с оценкой ответов, экспериментатор может ориентироваться на соответствующие звуковые сигналы, подаваемые ему через наушник с магнитофона.

Предъявляется 36 названий в темпе 24 удара метронома в минуту (табл.2). При назывании звуков учитывается вокальный диапазон испытуемого. Последовательность названий заранее составляется и записывается экспериментатором в столбик на листе бумаги. В процессе эксперимента рядом с соответствующими названиями фиксируются ответы испытуемого. Исключаются последовательные повторения одного тона в разных октавах и предъявления двух тонов в пределах сексты. О правильности ответов испытуемым по ходу опыта не сообщается.

При постановке диагноза следует использовать оценочную шкалу, представленную в таблице 3.

Второй этап. Диагностика абсолютного пассивного и синестезического слуха.

Инструкция испытуемому.

«Сейчас я буду исполнять звуки. Ваша задача быстро и точно узнавать их без каких-либо вспомогательных приемов. Звуки будут исполняться в определенном темпе независимо от успешности выполнения Вами задания. Поэтому называйте звук сразу после его предъявления. Если у Вас возникают цветовые или вкусовые ассоциации с услышанными звуками, то называйте их перед названиями звуков».

ТАБЛИЦА 2
ХАРАКТЕРИСТИКА ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ ЗВУКОВ,
ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫХ ПРИ ДИАГНОСТИКЕ ЗВУКОВЫСОТНОГО СЛУХА

Характеристика предъявляемых звуков	Виды звуковысотного слуха			
	Псевдоабсолютный	Абсолютный пассивный	Абсолютный активный	Синестезический
Количество предъявляемых звуков	36	36	36	72 (36+36)
Темп предъявления (ударов метронома в минуту)	15	40	24	40
Диапазон предъявляемых звуков	Малая, первая и вторая октавы	Малая, первая и вторая октавы	С учётом вокального диапазона	Малая, первая и вторая октавы

Примечание: Исключаются последовательные повторения одного тона в разных октавах и предъявления двух тонов в пределах сексты.

Экспериментатор исполняет на точно настроенном рояле последовательность из 36 звуков в темпе 40 ударов метронома в минуту. Исключаются последовательные повторения одного тона в разных октавах и предъявления двух тонов в пределах сексты. В последовательность включаются все звуки малой, первой и второй октавы (таблица 2). Ответы испытуемого фиксируются в протоколе исследования. Если испытуемый указывает на цвето- или вкусовысотные соответствия, описанная процедура исследования повторяется ещё раз.

ТАБЛИЦА 3
ОЦЕНОЧНАЯ ШКАЛА ДЛЯ ПОСТАНОВКИ ДИАГНОЗА О СТЕПЕНИ ВЫРАЖЕННОСТИ АБСОЛЮТНОГО АКТИВНОГО, АБСОЛЮТНОГО ПАССИВНОГО И ПСЕВДОАБСОЛЮТНОГО СЛУХА

Количество правильных ответов из 36	В процентах	Диагноз (степень выраженности)
Менее 9	Менее 25%	Отрицательный
9-18	25-50%	Удовлетворительно
18-27	50-75%	Хорошо

27-36	75-100%	Отлично
-------	---------	---------

Диагноз об абсолютном пассивном слухе ставится с помощью той же, что и в предыдущем случае, оценочной шкалы (таблица 3).

Диагноз о наличии синестезического слуха ставится на основании сравнения результатов первой и второй процедур исследования. В пользу положительного диагноза свидетельствует совпадение соответствующих результатов, а в пользу отрицательного - их несовпадение. При наличии цветного слуха один и тот же звук будет связываться с одним и тем же цветом, а при наличии вкусового слуха - с одним и тем же вкусовым ощущением.

Относительно диагностики синестезического слуха, необходимо сделать следующие замечания.

1. При диагностике синестезического слуха интерпретация ответов как правильных или неправильных представляет сложность, ибо у экзаменатора отсутствуют эталоны сравнения. В этом случае, во-первых, целесообразно повторить процедуру диагностики для того, чтобы иметь возможность сравнить между собой синестезические соответствия первого и второго предъявления. Идентичность результатов будет свидетельствовать в пользу положительного диагноза, а их несовпадение - в пользу отрицательного.

2. Представляется целесообразным упорядочить полученные ответы, соотнеся их с кварто-квинтовым кругом тональностей, а затем проанализировать близость соседних ощущений. Для цветного слуха эта близость определяется закономерностями цветового круга. Для вкусового слуха - родством вкусовых ощущений.

Возможно, что с помощью данной методики можно выявлять и иные разновидности синестезического слуха.

Третий этап. Диагностика псевдоабсолютного слуха.

На этом этапе диагностика проводится лишь в случае отрицательного диагноза, поставленного на предыдущем этапе.

Инструкция испытуемому.

«Сейчас я буду исполнять звуки. Ваша задача - узнавать их. С этой целью можно использовать вспомогательные приемы, например, ориентироваться на напряжение голосовых связок, пропевать звуки «про себя» и т.п.»

Процедура диагностики аналогична процедуре диагностики абсолютного пассивного слуха. Разница лишь в том, что темп предъявления звуков замедляется до 15 ударов метронома в минуту (таблица 2). Аналогичен и способ постановки диагноза (таблица 3).

Диагностика музыкально-ритмической способности.

Определяя методы диагностики музыкально-ритмической способности, мы учитывали системное описание ее структуры, где, в частности, показаны три иерархически соотносящихся ее компонента: 1) способность к восприятию ритмического рисунка, 2) способность к восприятию метра и 3) способность к восприятию темповых соотношений.

Говоря о диагностике способности к восприятию ритмического рисунка, прежде всего, укажем на необходимость более правильной интерпретации результатов традиционной диагностической методики, предполагающей воспроизведение ритмического рисунка. Если правильное повторение испытуемым ритмического рисунка свидетельствует в пользу хорошей способности к его восприятию, то неверное повторение еще не дает права ставить отрицательный диагноз. По аналогии с диагностикой музыкального слуха отрицательный диагноз должен быть основан на уверенности в том, что неточности связаны с недостатками ВОСПРИЯТИЯ.

С этой целью можно предложить испытуемому прослушать два ритмических рисунка, имеющие различия между собой, а затем охарактеризовать эти различия. Варьирование степени различия в предъявляемых парах ритмических рисунков дает возможность более точно оценить способность к их восприятию. Для более подготовленных испытуемых предъявляются более сложные ритмические пары, содержащие, вместе с тем, менее заметные различия. Здесь возможно использовать и полиритмические рисунки.

Для диагностики способности к восприятию метра можно предложить испытуемому определить размер в том или ином музыкальном материале. Если испытуемый незнаком с понятием «размер», то экспериментатор вначале объясняет ему принцип чередования сильных и слабых долей в различных размерах. Для начала лучше ограничиваться двух-, трех- и четырехдольными размерами, усложняя музыкальный материал по мере необходимости вплоть до использования полиметрии. Не следует нарочито выделять сильные доли такта, ибо это является прямой подсказкой испытуемому.

Отметим, что верное определение метра более сложно, чем принято думать. На это, в частности, справедливо указывает Л.Маккинон (1967), приводящая немало примеров некорректного определения метра известными музыкантами. Иллюзию простоты обуславливает неверное сведение способности к восприятию метра к простому отбиванию такта, что, порою, практикуется в общеобразовательных и музыкальных школах.

Диагностика способности к восприятию темповых соотношений связана с пониманием формы музыкального произведения. Экспериментатор предлагает испытуемому прослушать музыкальное произведение. По ходу прослушивания последний отмечает на листе бумаги фрагменты произведения: сходные по музыкальному содержанию фрагменты отмечаются одинаковыми буквами, а несхожие - различными. Одновременно испытуемый определяет направление и величину темповых изменений между фрагментами. Это можно делать с помощью общепринятой шкалы темпов по метроному Мельцеля или с помощью словесных обозначений типа: чуть медленнее, вдвое быстрее, в том же темпе, в каком исполняется такой-то фрагмент, и т.д. Для диагностики следует использовать не слишком сложные для испытуемого по форме, но достаточно богатые в агогическом отношении музыкальные произведения.

Следует особо отметить, что рекомендуемые методы диагностики музыкального слуха и музыкально-ритмической способности могут применяться не только в начальном звене музыкального образования. Соответствующим образом усложняя

и корректируя предъявляемый музыкальный материал, данные методы можно применять в музыкальных училищах и музыкальных вузах, тем более, что настоятельная необходимость в подобного рода диагностике имеется.

Практика свидетельствует о том, что многие выпускники музыкальных учебных заведений, ставшие преподавателями, плохо слышат текстовые ошибки своих учащихся. Из-за этого достаточно распространены так называемые заученные текстовые ошибки, постоянно встречающиеся на выпускных экзаменах в музыкальных школах и училищах. Причиной такого положения дел наряду с дидактическими ошибками, является и отсутствие объективных диагностических данных в процессе обучения.

В целях устранения отмеченных пробелов в диагностике музыкального слуха и музыкально-ритмической способности в среднем и высшем звене системы профессионального музыкального образования нами разработана и апробирована следующая диагностическая методика.

Испытуемым предъявляется знакомое им музыкальное произведение или его фрагмент в магнитной (электронной) записи. В звуковой ткани предъявляемого музыкального материала содержатся различного рода мелодические, гармонические и ритмические отклонения от композиторского текста.

Согласно инструкции, испытуемые в процессе восприятия данного материала отмечают эти отклонения на специальных бланках. Бланки могут быть двух различных видов. Первый вид содержит точное изображение нотного текста звучащей музыки. Испытуемый отмечает услышанную погрешность по-возможности с максимальной точностью. При этом различаются следующие степени точности: 1) подчеркивание какого-то фрагмента в пределах одного такта; 2) обведение ошибочно прозвучавшего аккорда, мотива, ритмического рисунка; 3) обведение конкретного фальшивого звука; 4) написание в тексте правильного звука или ритмического рисунка рядом с обведенным неправильным.

Второй вид бланков представляет собою чистый лист нотной бумаги с предварительно размеченными и пронумерованными тактами. Испытуемым сообщается тональность предъявляемой музыки и дается инструкция отметить на бланках все услышанные погрешности звучания. Соответствующие виды ошибок помечаются обозначениями: «М» - мелодическая ошибка; «Г» - гармоническая ошибка; «Т» - ритмическая ошибка. Кроме того, предлагается отметить нотными знаками ошибочно воспроизведенные звуки (в скобках) рядом с изображением правильного звука.

Диагноз ставится исходя из процента зафиксированных ошибок и с учетом описанных степеней точности этой фиксации.

Диагностика музыкальной памяти.

Как установлено в нашем исследовании музыкальной памяти, ее важнейшей функцией являются репродуктивные внутренние слуховые представления. Репродуктивностью представления музыкальной памяти отличаются от продуктивных представлений музыкального воображения. Выявление наличия и яркости репродуктивных внутренних слуховых представлений и лежит в основе методики диагностики музыкальной памяти.

Для диагностики кратковременной музыкальной памяти испытуемому предъявляют музыкальный материал. После окончания звучания испытуемый характеризует особенности внутренних слуховых представлений запомненной музыки. О наличии и яркости внутренних слуховых представлений во многом свидетельствует характеристика мелких, порою малозначительных для целостного художественного содержания, деталей. Предъявление оркестровой музыки (в записи) дает возможность и тембровой характеристики внутренних слуховых представлений (описание звучавших инструментов).

Диагностика долговременной музыкальной памяти по своей процедуре аналогична предыдущей. Разница лишь в величине временного интервала между предъявлением музыкального материала и ответами испытуемого. В этом случае можно также задавать вопросы, направленные на выявление яркости слуховых представлений известной для испытуемого музыки. Например, уточнить, какие инструменты играют в таком-то фрагменте известного оркестрового произведения, каковы особенности фактуры, ритма, мелодии и т.п. Достаточно подготовленным испытуемым можно предложить записать по памяти фрагмент известного музыкального произведения.

Диагностика музыкального мышления и музыкального воображения.

Теоретической основой методов диагностики музыкального мышления и музыкального воображения явились положения о сущности этих способностей, изложенные в гл. III. Первое из них содержит, в частности, вывод о том, что симультанный музыкальный образ носит зрительный характер, а деятельность музыкального воображения во многом связана с перекодированием слуховой информации в зрительную. Это дало основание предположить, что особенности музыкального воображения можно изучать по результатам графического и словесного описания незнакомой музыки.

Для проверки этого предположения и самой методики было проведено специальное исследование. В нем приняло участие 142 студента консерватории (69 женщин и 73 мужчин). В качестве музыкального материала использовалось «Каприччио» Н. Делло Джойо. Сопоставление полученных результатов с экспертными оценками музыкального воображения подтвердило гипотезу и валидность методики.

Последующее внедрение методики в практику работы музыкальных вузов, музыкальных училищ, музыкальных школ, коллективов музыкальной самодеятельности, т.е. музыкальных учреждений, относящихся к разным уровням музыкального образования, показало ее надежность при исследовании испытуемых, существенно различающихся по возрасту и уровню музыкальной подготовленности. Применяя методику, следует лишь соответствующим образом корректировать сложность предъявляемого музыкального материала.

Приведем содержание и процедуру методики.

МЕТОДИКА ГРАФИЧЕСКОГО И СЛОВЕСНОГО ОПИСАНИЯ НЕЗНАКОМОЙ МУЗЫКИ.

Испытуемому предлагается прослушать музыкальное произведение и затем выразить содержание музыкального образа в графической и словесной форме. Музы-

кальное произведение должно быть незнакомым для испытуемых. Это условие исключает возможность использования испытуемыми плодов не собственного, но чужого музыкального воображения. Желательно, чтобы произведение не было слишком длинным (в пределах 3-5 минут). Это сокращает время эксперимента и, главное, делает более выполнимой задачу создания симультанного музыкального образа, что, в свою очередь, значительно сокращает возможность случаев неискренних ответов. По этой причине не следует предлагать слишком сложные музыкальные произведения.

Перед началом прослушивания музыки испытуемым дается инструкция следующего содержания:

«Сейчас вы внимательно прослушаете незнакомое музыкальное произведение. Ваша задача состоит в том, чтобы силою музыкального воображения создать зрительный образ музыки. Этот образ необходимо выразить вначале в виде рисунка, а затем дать его словесное описание.

Рисовать начинайте после того, как музыка отзвучит, исходя из целостного музыкального образа. На выполнение рисунка дается 5 минут. К словесному описанию музыки переходите по моему сигналу. На описание дается еще 5 минут. Не забудьте дать название музыкальному образу.

Постарайтесь, чтобы рисунок и словесное описание музыки максимально соответствовали музыкальному содержанию. Результаты вашей работы будут оцениваться по степени соответствия рисунка и словесного описания содержанию музыки».

Обработка результатов и их интерпретация. В качестве критериев оценочных суждений выступают: степень соответствия рисунка и словесного описания содержанию музыки: оригинальность воспринятого художественного образа, его полнота и глубина: преобладание в рисунке и словесном описании образности или символики.

Результаты задания оцениваются качественно и отражаются в баллах, 1 балл - рисунок и словесное описание совершенно не соответствуют содержанию музыки. 2 балла - рисунок и словесное описание весьма приблизительно соответствуют содержанию музыки и не отличаются оригинальностью. 3 балла - словесное описание и рисунок в целом соответствуют содержанию музыки, но образ стандартный, широко распространенный. 4 балла - рисунок и словесное описание соответствуют содержанию музыки и отличаются оригинальностью. 5 баллов - в словесном описании тонко подмечены нюансы музыкального содержания. Рисунок отличается необычностью и убедительностью творческого подхода. Количество баллов отражает качественную оценку оригинальности музыкального воображения.

Дополнительные сведения можно получить путем подсчета существительных, глаголов и прилагательных, содержащихся в словесном описании музыки. Преобладание существительных говорит о статике музыкального образа. Преобладание глаголов - о его динамичности. Количество прилагательных - о степени наглядности и красочности образа.

Кроме того, анализ содержания рисунков дает определенную информацию и об особенностях музыкального мышления. У одних испытуемых преобладают кон-

кретные образы природы, людей, животных. У других - в большей или меньшей степени абстрактные конструкции, символы и т.д. В первом случае в музыкальном мышлении испытуемых преобладает образный, во втором - логический компонент.

Рекомендуемая методика может использоваться для диагностики особенностей музыкального воображения и музыкального мышления у представителей различных возрастных групп, людей с различным общим и музыкальным образованием. Следует лишь подбирать оптимальные по сложности музыкальные произведения. Если испытуемыми являются дети, которые еще не умеют писать, то проводится только графический вариант методики.

Испытуемым целесообразно предлагать цветные карандаши, рисунок в таком случае обладает большей информативностью и позволяет судить о цветотональных ассоциациях испытуемых (последнее следует уточнить с помощью бесед).

С помощью методики графического и словесного описания музыки можно не только диагностировать, но и развивать музыкальное воображение. В последнем случае педагог анализирует музыкальное произведение вместе с учеником, подсказывая (а лучше - направляя его мысль) правильный путь к созданию музыкального образа данного произведения и одновременно отмечая неточности в имеющемся рисунке и словесном описании музыки. При этом следует иметь в виду полифункциональный характер музыкального образа, его разнообразие в зависимости от индивидуальных особенностей интерпретатора.

Согласно второго теоретического положения, целостный сукцессивный идеальный музыкальный образ формируется в процессе музыкального мышления путем оперирования продуктивными слуховыми представлениями. Из этого следует, что диагностика музыкального мышления должна прежде всего быть направлена на выявление наличия и качества продуктивных слуховых представлений. Последние могут рождаться под влиянием музыки: мысленное завершение прерванной музыкальной мысли, внутренняя гармонизация мелодии, инструментовка клавира. Более сложным случаем является рождение слуховых представлений как средства воплощения художественного образа, включая детерминируемые ими эмоции и чувства (композиция как таковая).

В этой связи в процессе диагностики испытуемому предлагают завершить прерванную музыкальную мысль. Сделать это можно голосом, лучше на инструменте, имеющем гармонические возможности. При этом оценивается не качество исполнения как таковое (точность интонации, штрих и т.п.), а качество слуховых представлений, обусловивших это исполнение (богатство и выразительность мелодии и гармонии, законченность мысли, оригинальность изложения и т.п.).

О характеристиках музыкального мышления можно судить также по результатам импровизации на заданную тему, качеству инструментовки, решению задач по гармонии. Отметим, однако, что чрезмерное упование на музыкально-теоретическую технологию в процессе профессионального обучения музыкантов приводит к понижению валидности диагностики музыкального мышления по результатам решения гармонических задач.

Проведенный нами опрос студентов Казанской консерватории показал, что у 73% музыкантов-исполнителей при решении задач по гармонии слуховые представ-

ления отсутствуют. Процесс решения у них сводится к оперированию нотными знаками в соответствии с формальной логикой установленных правил (избегание параллельных квинт и перечения голосов, правильное разрешение аккордов, выполнение норм голосоведения и т.п.). Знаковая система из средства достижения цели превращается здесь в самоцель. Все это одновременно свидетельствует и об очень низкой эффективности многолетних занятий большинства молодых музыкантов по таким дисциплинам как гармония и сольфеджио.

Диагностика эмоциональной отзывчивости на музыку. Достаточно точным показателем эмоциональности музыканта является лабильность нервной системы (НС), измеренная в индифферентном по отношению к профессиональной деятельности зрительном анализаторе. Одновременно следует учитывать, что при равной лабильности у людей со слабой НС эмоциональность выше, чем у лиц с сильной НС. С помощью данной методики с известной степенью точности можно диагностировать и эмоциональную отзывчивость на музыку.¹⁶

При отсутствии аппаратуры используют метод наблюдения за внешними реакциями человека на музыку (мимика, пантомимика), а также описанный в 3 параграфе этой главы метод экспертных оценок.

В заключение отметим, что изложенные выше принципы решения проблемы диагностики музыкальности и рекомендованные диагностические методы прошли широкую апробацию и находят практическое применение на всех основных уровнях системы музыкального образования - от музыкальной самодеятельности и детских музыкальных школ до музыкальных вузов. Большую экспериментальную проверку прошли они в диссертационных исследованиях (Т.Ф.Цыгульской, Р.Ф.Сулейманова, С.Г.Корляковой, А.Л.Сиротюк), а также в докторской диссертации (Р.Ф.Сулейманова).

Практика показывает, что описанные методики достаточно надежны, просты и удобны в применении. Существенно и то, что они обладают свойством универсальности по отношению к испытуемым разного возраста и уровня музыкальной подготовки, хотя и предполагают определенную адаптацию используемого музыкального материала.

§3. Методы диагностики непосредственно-исполнительских качеств музыканта-исполнителя

Метод экспертных оценок.

Существенной особенностью непосредственно-исполнительских качеств музыканта-исполнителя является то, что они относятся к неформализуемым параметрам. По современным представлениям эффективным методом исследования таких параметров является метод экспертных оценок (Атлас В.И. и Кулдиновский О.Ю., 1971; Евланов Л.Г., Кутузов В.А., 1978 и др.). Основные трудности здесь заключаются «в реализации существующего информационного потенциала путем подбора экспертов, построения рациональных процедур опроса и применения оптимальных мето-

¹⁶ Диагностику лабильности НС в зрительном анализаторе, а также диагностику силы-слабости НС можно осуществлять с помощью прибора «Активациометр АЦ-9К».

дов обработки его результатов. При этом методы опроса и обработки основываются на использовании принципа «хорошего» измерителя» (Евланов Л.Г., Кутузов В.А., 1978.-С.11-12).

Для решения диагностических задач нами соответствующим образом адаптирована методика экспертных оценок. Существенно, что с ее помощью можно диагностировать не только непосредственно-исполнительские ПВК, но и компоненты музыкальности. Следует подчеркнуть необходимость привлечения в качестве экспертов высококвалифицированных специалистов.

Первым этапом работ по проведению экспертного оценивания является подготовка специальных опросных карточек. Карточки формы №1 (рис.21) предназначаются для процедуры экспертного оценивания, исходя из результатов концертных выступлений студентов (экзамены по специальности также относятся к категории концертных выступлений). Наряду с ПВК с помощью этих карточек можно изучать профессиональную успешность, готовность концертной программы и другие сложные параметры.

Графическое изображение составляется с учетом того, что «экспертное оценивание представляет собой процесс измерения, который можно определить как процедуру сравнения объектов по выбранным показателям (признакам)» (Евланов Л.Г., Кутузов В.А.1978. -С.15). Каждая шкала имеет пять основных делений, обозначающих разную степень измеряемого качества. Первое деление соответствует отсутствию качества. Остальные деления обозначают ту или иную степень измеряемого качества в сравнении со средним уровнем контингента испытуемых, соответственно малую, среднюю, сильную и очень сильную. При размещении на карточке шкал для обозначения тех или иных исследуемых параметров следует учитывать особенности процесса оценивания. Так, определить степень готовности программы, а тем более степень профессиональной успешности выступления можно только после исполнения последнего произведения. Поэтому шкалы с этими параметрами следует разместить в конце карточки. Скованность, которая, как правило, достигает максимальной величины в начале выступления, можно определить гораздо раньше. Шкалу с этим параметром лучше поставить в начале карточки. Для получения более чистых результатов исследования не следует ставить подряд шкалы параметров, оценки которых могли бы оказывать друг на друга «инерционное» влияние. С этой целью оценку профессиональной успешности следует отделить от оценки музыкальности, которая в свою очередь должна быть отделена от оценки эмоциональной отзывчивости на музыку и т.д.

Относительно небольшое количество оценочных шкал и их компактное размещение на карточке дает возможность эксперту полностью заполнить карточку за время выступления студента и за время короткого перерыва между выступлениями. Это обстоятельство особо значимо. Во-первых, потому, что заполнение карточек в свободное время по памяти нежелательно, так как утрачивается свежесть восприятия и возрастает процент неточности. Во-вторых, это существенно экономит время экспертов.

Достоинством данной методики является то, что с ее помощью можно получить данные об исследуемых параметрах в ходе естественного эксперимента, когда

процесс исследования никоим образом не отражается и не воздействует на испытуемого. При этом экспертные оценки отражают проявления деятельности музыканта-исполнителя в экстремальных условиях концертного выступления. Это обстоятельство весьма существенно, так как именно в экстремальных условиях открыто проявляются те или иные индивидуальные особенности человека, нередко завуалированные в повседневной жизни. Важно и то, что обстановка концерта (экзамена) вызывает у музыкантов-исполнителей стремление сделать все возможное для достижения высокого результата, т.е. обуславливает высокий уровень мотивации.

Адекватно определить такие музыкальные способности как музыкальный слух, музыкальную память, музыкальное воображение и музыкальное мышление, исходя лишь из результатов концертного выступления, невозможно. Шкалы для измерения этих способностей помещены на карточки формы №2 (рис.22). Они предназначены для процедуры экспертного оценивания, исходя из результатов занятий по гармонии, сольфеджио, истории музыки, анализу музыкальных форм, чтению партитур, оркестровому и хоровому классу, ансамблю, специальности. В качестве экспертов здесь наряду с педагогами по специальности можно привлечь преподавателей соответствующих дисциплин. Заполнение карточек и обработка результатов аналогичны предыдущему случаю.

Следует отметить, что в нашем исследовании при обработке карточек формы №1 и №2 практически не встречалось случаев существенной дисперсии оценок. Отклонение от средней арифметической экспертных оценок того или иного параметра, как правило, не превышало 0,5-0,75 балла. «Выскакивающих» оценок (их описание см. в тексте методики) оказалось относительно немного (около 5%). Факт относительно невысокой дисперсии оценок и их нормальное распределение свидетельствует о близости критериев, исходя из которых эксперты давали свои заключения и о точности оценок¹⁷.

В целях дополнительного уточнения результатов экспертизы, можно провести процедуру ранжирования. Для этого экспертам, хорошо знающим всех исследуемых той или иной группы, предлагают проранжировать их по степени выраженности изучаемых параметров. Результаты ранжирования сопоставляют с полученными ранее данными. Их достоверность подтверждается в случае отсутствия значимых различий, как, например, это было в нашем исследовании.

С помощью карточек 1 и 2 можно исследовать также самооценки музыкантов-исполнителей. Карточки формы №1 заполняются испытуемыми сразу же после концертных выступлений, а карточки формы №2 - после занятий по гармонии, сольфеджио, анализу музыкальных форм и т.д. Самооценки уточняют данные, полученные с помощью экспертных оценок. Вместе с тем представления об уровне и адекватности самооценки играют важную роль в учебно-воспитательном процессе.

Для определения ПВК по результатам концертных выступлений эксперту предлагается карточка формы №1 и дается инструкция следующего содержания.

¹⁷ Общеизвестные факты существенной дисперсии в оценках членов жюри различных конкурсов музыкантов-исполнителей объясняются, как правило, не различиями в критериях оценки, а мотивационно-личностными факторами: личной заинтересованностью, личным отношением, внешней установкой.

«Просим Вас проставить свои оценки на предлагаемых шкалах. Ваше мнение поможет психологическому исследованию профессиональных способностей, необходимому для совершенствования учебного процесса. От точности ответов будет зависеть правильность выводов исследования.

Вашу оценку пометьте знаком «х» в любом месте шкалы. Деления шкалы отражают разные степени измеряемого качества в сравнении со средним уровнем студентов консерватории. При оценке исходите из результатов данного выступления студента. Постарайтесь оценить все предлагаемые качества до начала выступления следующего студента.

Заранее благодарим за помощь».

Обработка результатов. При обработке данных уровень того или иного параметра в выступлении определяется средней арифметической экспертных оценок в диапазоне от 1 до 5 с точностью до 0,1 балла. «Выскакивающими» считаются оценки, отклоняющиеся от средней арифметической на величину более трех σ . Последняя вычисляется по формуле:

$$\sigma = \frac{X_{\max} - X_{\min}}{K},$$

где X_{\max} – самая высокая экспертная оценка; X_{\min} – самая низкая оценка; K – коэффициент Ермолаева.

Для упрощения подсчета «выскакивающих» оценок можно к среднеарифметической экспертной оценке применить коэффициент 1,7. «Выскакивающими» считаются оценки, отклоняющиеся от средней арифметической в 1,7 и более раза (как в сторону завышения, так и в сторону занижения). «Выскакивающие» оценки при выведении результата во внимание не принимаются.

Общий уровень исследуемого параметра у данного исполнителя определяется по результатам нескольких выступлений. Сопоставление экспертных оценок от первого до последнего выступлений дает возможность судить о динамике развития изучаемого профессионального качества в процессе обучения.

Для определения музыкальных способностей по результатам учебной деятельности эксперту предлагается карточка формы № 2.

Метод самооценки и диагностики адекватности самооценки.

Самооценка как диагностический метод используется в психологии очень давно. При этом данному методу всегда сопутствовал вопрос о его адекватности в связи с проблемой адекватности самооценки. Вместе с тем, диагностика самооценки имеет и большой самостоятельный интерес. Ибо самооценка играет огромную роль в становлении и развитии человека, в его социально-психологических и социальных отношениях, в его деятельности и общении.

Процедура диагностики методом самооценки аналогична вышеописанной процедуре экспертной оценки. Предложите испытуемому самому оценить исследуемые свойства с помощью карточек формы № 1 и № 2.

Выявление адекватности самооценки предполагает сопоставление показателей самооценки и экспертной оценки по формуле:

$$КАС = СО - Эср.$$

где: *КАС* – коэффициент адекватности самооценки в баллах,
СО - самооценка,
Эср. = среднестатистическая экспертная оценка.

При вычислении *КАС* вместо *Эср.* можно учитывать и иную объективную оценку: результаты академической успеваемости, достижений в музыкально-исполнительской и концертной деятельности. В случае их использования необходимо сделать выписки из соответствующих документов.

Интерпретируя результаты диагностики адекватности самооценки, следует учитывать величину и знак коэффициента адекватности самооценки (*КАС*).

Величина *КАС* интерпретируется с помощью диагностической шкалы адекватности самооценки, представленной в таблице 4.

Знак *КАС* характеризует направленность самооценки. Если *КАС* имеет знак "+" - это говорит о завышенной самооценке, а если знак "-" - о заниженной.

Рассмотрим в этой связи особенности личностных и социально-психологических проявлений у музыкантов с завышенной и заниженной самооценкой.

1. Музыканты с существенно **завышенной самооценкой** отличаются агрессивностью, конфликтностью, асоциальным поведением. Это обусловливается стремлением избежать психологический дискомфорт, связанный с понижением самооценки. Любое пожелание или замечание в адрес такого человека может вызвать неадекватный гнев, агрессию, оскорбительное поведение.

Музыканты с завышенной самооценкой не склонны заниматься самосовершенствованием, повышением своего профессионального и образовательного уровня, т.к. и без этого считают себя достаточно совершенными и высокопрофессиональными.

В крайних проявлениях завышенная самооценка может привести к психическим заболеваниям типа шизофрении и паранойи.

2. Музыканты с **заниженной самооценкой** отличаются излишней робостью, неуверенностью в себе, стеснительностью. Эти особенности порождают сложности в общении, особенно при установлении новых социально-психологических контактов. В результате возникают проблемы в профессиональной деятельности как музыканта-исполнителя, так и музыканта-педагога. Дополнительные сложности в жизни и работе таким людям доставляет стеснение кому-то в чем-то отказать. Из-за этого они нередко безвозмездно выполняют чужую работу даже во вред себе.

Таблица 4. Диагностическая шкала адекватности самооценки

Коэффициент адекватности самооценки (в %)	<u>Диагноз</u>
---	----------------

>	< или =	Баллы	Разряд
46,8	и более	25	Очень сильная неадекватность
43,6	46,8	24	
40,4	43,6	23	
37,2	40,4	22	
34	37,2	21	
31,6	34	20	Сильная неадекватность
29,2	31,6	19	
26,8	29,2	18	
24,4	26,8	17	
22	24,4	16	
19,8	22	15	Существенная неадекватность
17,6	19,8	14	
15,4	17,6	13	
13,2	15,4	12	
11	13,2	11	
9,8	11	10	Небольшая неадекватность
8,6	9,8	9	
7,4	8,6	8	
6,2	7,4	7	
5	6,2	6	
4	5,00	5	Адекватная
3	4	4	
2	3	3	
1	2	2	
0	1	1	

Примечание: Коэффициент адекватности завышенной самооценки имеет знак « + »; заниженной самооценки – знак « - »

Не решаясь браться за большие проблемы, они недостаточно используют собственный потенциал, из-за чего проигрывают в результатах деятельности и социальном статусе. На этом фоне у них, нередко, образуются комплексы неполноценности. В крайних проявлениях заниженная самооценка приводит к психическим расстройствам типа психастении.

3. **Адекватная самооценка** способствует наиболее полной реализации способностей и свойств человека, обеспечивает адекватность его поведения и отношений с людьми.

Наряду с экспертными оценками и самооценками для диагностики непосредственно-исполнительских ПВК и их компонентов можно применять также некоторые более частные методики.

Методы диагностики исполнительской техники.

Диагностика исполнительской техники может осуществляться с помощью специального анализа магнитофонной записи результатов исполнения произведений (или их фрагментов) на различные виды исполнительской техники. При выборе необходимого музыкального материала и проведении анализа следует учитывать структуру исполнительской техники и ее компонентов, описанных в гл.IV. Рассмотрим методы диагностики компонентов исполнительской техники.

1. Мышечную силу исполнительского аппарата можно диагностировать по соотношению максимальной мощности звучания с динамическими возможностями инструмента и акустическими возможностями зала. На некоторых инструментах недостаточная сила движений обуславливает непрозвученные ноты. В этих случаях целесообразен их подсчет.

2. Быстрота исполнительских движений определяется по результатам исполнения наиболее виртуозных фрагментов путем подсчета количества движений в 1 сек. отдельно по каждому виду техники. Максимальный темп движений кистью руки можно определить также путем подсчета постукиваний в первом пятисекундном отрезке при выполнении теппинг-теста.

3. При диагностике сенсомоторной и межмышечной координации следует учитывать, что ее основным критерием является качество звука. В этой связи адекватным показателем координации является качество исполнительского штриха (ровность, легкость, блеск и т.д.). При этом сенсомоторная координация проявляется в звуковом качестве штриха, как такового, а межмышечная - и в качестве исполнительского туше, представляющего собою двигательную основу штриха.

Кроме того, межмышечная координация (точность, согласованность и соразмерность движений), может диагностироваться путем подсчета процента непопаданий на нужные звуки (обратная зависимость). Показателем согласованности движения является также отсутствие скованности исполнительского аппарата.

4. Выносливость музыканта-исполнителя может быть определена путем сопоставления результатов измерения предыдущих параметров в начале и в конце исполнения концертной программы. Для диагностики различных видов выносливости целесообразно учитывать ее проявления в произведениях на различные виды техники и с определенными категориями исполнительских сложностей (мелкая техника, крупная техника, форсированное звучание, большой эмоциональный накал и т.п.).

5. При диагностике двигательной памяти следует учитывать, что основные иерархические уровни ее структуры составляют: 1) память на операцию; 2) память на действие и 3) память на деятельность (состав и последовательность действий). Сущность названных компонентов двигательной памяти описана в гл.IV. Там, в частности, показано, что память на операцию связана с овладением различными способами звукоизвлечения. Поэтому диагностика этого уровня двигательной памяти предполагает подсчет суммы способов звукоизвлечения, которыми владеет музыкант-исполнитель, а также учет быстроты и легкости овладения новыми способами звукоизвлечения.

Память на действие можно диагностировать путем подсчета суммы всевозможных «технических заготовок» (гамм, арпеджио, различных пассажей, ломаных созвучий и т.п.), которыми владеет музыкант-исполнитель. При этом принимается во

внимание качество их исполнения, а также быстрота и легкость овладения новыми «заготовками».

Память на деятельность связана с целостным исполнением музыкальных произведений. Поэтому ее показателем является объем репертуара, которым владеет музыкант-исполнитель. При этом учитывается количество случаев отказов памяти (обратная зависимость), а также быстрота и легкость овладения новым репертуаром.

Характерным показателем двигательной памяти является уровень (свобода) владения инструментом. Наиболее ярко это проявляется в таких видах музицирования как импровизация и исполнение по слуху. Поэтому анализ их качественных характеристик способствует постановке диагноза о двигательной памяти.

Диагностика надежности в концертном выступлении

Как показано в гл. VI §3 основным критерием надежности в концертном выступлении является безошибочность. Несомненный интерес в этой связи представляет то, что ситуативная безошибочность в концертном выступлении обусловлена некоторыми относительно устойчивыми индивидуально-психологическими особенностями индивида. В частности, в ходе многочисленных исследований музыкантов с помощью нейрохронометрических и иных методик, требующих одновременно быстрого и безошибочного реагирования, выявлено, что одни испытуемые исходят из установки на быстроту, а другие - на безошибочность выполнения действия. В этой связи показательны значимые корреляции между количеством ошибок, допущенных музыкантом-исполнителем в тесте «Сложение чисел с переключением» К.К.Платонова (1964) со средним временем двигательной реакции выбора.

Отметим также, что ошибки внимания, диагностируемые с помощью теста Платонова, можно рассматривать как признак, имеющий особую значимость для музыкантов-исполнителей в сравнении с немусыкантами. Об этом свидетельствуют статистически достоверные различия по данному показателю между студентами консерватории и университета.

Однако центральное место в диагностике надежности в концертном выступлении должен занимать подсчет исполнительских ошибок и анализ их причин в соответствии с классификацией, представленной в таблице. Такой способ диагностики дает возможность получить представления не только об интегральной характеристике надежности, но позволяет судить и о компонентах ее структуры. Ибо критерии классификации ошибок и их причин соответствуют компонентам структуры надежности в концертное выступление. Наряду с этим для диагностики компонентов структуры надежности можно предложить следующие методы.

Стабильность музыканта-исполнителя следует диагностировать в двух ее проявлениях: в концертном выступлении и репетиционную. Стабильность в концертном выступлении диагностируется методом сравнительного анализа результатов нескольких концертных выступлений. При этом учитывается воспроизводимость нужного результата по таким показателям как безошибочность, музыкальность, исполнительская техника, артистизм. Репетиционную стабильность можно изучать методом аналогичного анализа результатов репетиционной работы.

Помехоустойчивость музыканта-исполнителя можно диагностировать двумя основными путями. Первый из них предполагает регистрацию реакции музыканта-исполнителя на помехи, возникающие в естественной ситуации концертного выступления, а также в репетиционной работе. Второй путь основан на создании различных видов искусственных помех в ситуации модели концертного выступления. Здесь также регистрируются реакции музыканта-исполнителя на помехи. В обоих случаях диагноз об уровне помехоустойчивости ставят с учетом влияния помех на безошибочность и качество исполнения, а также принимая во внимание значительность каждой помехи.

Наряду с этим целесообразна диагностика эмоциональной устойчивости, которая может осуществляться тремя основными методами. Первым из них является метод сравнительного анализа результатов концертного выступления и предшествующего репетиционного «прогона» программы. При этом учитываются количество и характер ошибок, а также динамические и агогические особенности исполнения, связанные с выражением эмоций. В качестве второго можно порекомендовать метод, основанный на определении разности между объективными показателями репетиционного и концертного психоэмоциональных состояний. Увеличение разности свидетельствует о понижении эмоциональной устойчивости в концертном выступлении, а уменьшение разности - о ее повышении. Индикаторами психоэмоциональных состояний могут служить вегетативные проявления, в частности частота сердечных сокращений. В-третьих, об эмоциональной устойчивости можно судить на основе анализа внешних эмоциональных проявлениях (выразительных движений), описанных в литературе (Ч.Дарвин, 1987; Я.Рейковский, 1979 и др.).

Отдельную группу образуют методы диагностики саморегуляции музыканта-исполнителя, направленные на изучение компонентов структуры саморегуляции: самооценки, самоконтроля, самокоррекции и самонастройки (психологической готовности).

Изучение самооценки может проводиться с помощью карточек, описанных в предыдущем параграфе. Интерпретируя результаты, необходимо учитывать факторы, влияющие на адекватность самооценки (их описание дано в гл. VI, §3).

При диагностике самоконтроля особое внимание следует уделить изучению трех основных компонентов эталонной составляющей, находящихся на уровне деятельности, уровне действий и уровне операций (см. гл. VI, §3). Исследование адекватности и качества симультанного музыкального образа, выступающего в роли эталона деятельности, можно осуществлять с помощью описанной в приложении 3 методики графического и словесного описания незнакомой музыки. О качестве сукцессивного музыкального образа, являющегося эталоном действия, можно судить по полноте и яркости внутренних слуховых представлений, о качестве антиципирующих слухо-моторных представлений, являющихся эталоном на уровне операции, можно судить по результатам исполнения отдельных звуков и аккордов (штриху, динамике, компактности звучания и т.д.).

Эффективность самокоррекции можно диагностировать по успешности устранения «на ходу» различных исполнительских погрешностей, например, при необходимости исправления погрешности, допущенной в процессе исполнения предыду-

щего фрагмента, аналогичного исполняемому в настоящий момент. В этом случае диагноз о самокоррекции ставится на основании результатов сравнительного анализа качества исполнения аналогичных фрагментов. В ходе эксперимента подобные ситуации могут создаваться искусственно. С этой целью в тот или иной ранее выученный испытуемым музыкальный материал экспериментатор вносит определенные коррективы (частичное изменение текста, штриха, динамики, агогики и т.п.). Об этих коррективах испытуемый информируется непосредственно перед началом или в процессе исполнения (с небольшим опережением). Диагноз о качестве самокоррекции ставится на основании учета успешности реализации данных коррективов музыкантом-исполнителем.

При диагностике самонастройки (психологической готовности) следует учитывать, что ее структуру (см. гл. VI, §3) составляет самонастройка эмоций, являющихся содержанием исполняемой музыки (высший иерархический уровень), и самонастройка психоэмоционального фона (низший иерархический уровень). Высший иерархический уровень самонастройки можно диагностировать по результатам анализа эмоционального содержания интерпретации. Низший иерархический уровень - по результатам сопоставления психоэмоциональных состояний музыкантов-исполнителей, измеренных во время репетиций и перед выходом на сцену с помощью, например, прибора «Активациометр».

Диагностика подготовленности музыканта-исполнителя включает в себя диагностику общей профессиональной подготовленности и диагностику готовности концертной программы. Диагностика общей профессиональной подготовленности в музыкальных учебных заведениях осуществляется на зачетно-экзаменационных сессиях, исходя из результатов сдачи всего комплекса дисциплин, связанных с формированием профессионального мастерства. Следует, однако, учитывать, что нередко успешно продемонстрированные ранее знания, умения и навыки забываются студентом и фактически выпадают из структуры его общей профессиональной подготовленности. К тому же слабые межпредметные взаимосвязи при недостаточной направленности дисциплин на специальность обуславливают низкую эффективность ряда общеобразовательных и общемузыкальных знаний и умений применительно к музыкально-исполнительской деятельности. Из-за этого юридическая успеваемость студента лишь приблизительно отражает его общепрофессиональную подготовленность. Изложенное говорит о необходимости соответствующих корректив при оценке общепрофессиональной подготовленности. Проблема эта, однако, весьма обширна и выходит за рамки вопроса о методах диагностики надежности в концертном выступлении.

Диагностика готовности концертной программы достаточно полно разработана в практической музыкальной педагогике и описана в методической литературе (Г.М.Коган, 1969; С.Е.Фейнберг, 1969; Л.Маккиннон, 1967 и др.). Добавим лишь, что осуществлять ее целесообразнее в условиях модели концертного выступления.

Следует отметить, что надежность музыканта-исполнителя в концертном выступлении является специфическим профессиональным проявлением общей психологической надежности человека в экстремальной ситуации. Поэтому несомненный

практический интерес имеет диагностика общепсихологической надежности в экстремальной ситуации, описанная нами ранее (Ю.А.Цагарелли, 2002).

Методы диагностики артистизма.

Разрабатывая методы диагностики артистизма, мы опирались на представления о сущности и структуре этого качества, изложенные в гл.V. Там, в частности, показано, что его компонентами являются сценическое перевоплощение, сценические движения и сценическое внимание.

Диагностика сценического перевоплощения включает в себя диагностику эмпатии и диагностику ориентации на мысленный музыкальный образ. Эффективность эмпатии музыканта-исполнителя как по отношению к композитору, так и по отношению к слушателям зависит от двух основных факторов: от адекватности представлению об объекте эмпатии и от техники эмпатии. Изучение первого фактора можно осуществлять с помощью сопоставления объективных данных о композиторе и особенностях аудитории слушателей с субъективными представлениями о них музыканта-исполнителя. Последние можно выявить с помощью интервью, беседы, анкетирования. Техника эмпатии проявляется в сценических движениях и особенностях интерпретации. Методы изучения сценических движений будут описаны ниже. Особенности же интерпретации можно исследовать опираясь на оценочные критерии, описанные в литературе (Л.А.Баренбойм, 1974; А.Б.Гольденвейзер, 1975; Д.А.Рабинович, 1979 и др.). При этом целесообразно использовать звукозапись.

Изучение ориентации на мысленный музыкальный образ предполагает прежде всего, диагностику наличия и качества этого образа. С этой целью можно воспользоваться вариантом методики словесного и графического описания музыки, содержащем два отличия. Первым из них является то, что испытуемому предлагается описать знакомое, исполняемое им музыкальное произведение. Второе отличие - вопросы, направленные на выявление степени убежденности исполнителя в правильности собственных представлений о содержании музыкального образа и интерпретации. Исходя из полученных ответов, делается заключение о сценической убежденности музыканта-исполнителя. С этой целью ему можно предложить выбрать наиболее близкий образ (интерпретацию) из нескольких вариантов, учитывая при этом время реакции выбора.

Оправдание (мотировка) сценического поведения, а также исполнительское оправдание случайностей во многом связаны с импровизационностью исполнения, со способностью «обойти на ходу» ту или иную ситуацию, возникающую в процессе исполнения. В этой связи диагностика названных компонентов сценической убежденности должна идти по пути выявления уровня такой импровизационности, выявления того, насколько органично она вписывается в процесс создания музыкального образа, насколько убедительна для публики. Реализуется это с помощью наблюдений за соответствующими действиями музыканта-исполнителя в концертном выступлении. Для более полной и быстрой диагностики целесообразно создание искусственных ситуации в условиях модели концертного выступления.

Диагностируя сценические движения музыканта-исполнителя, следует учитывать их иерархическую структуру, описанную в гл.V, §5. Там, в частности, показа-

но, что высший коммуникативный уровень занимают выразительные движения, направленные на публику и подразделяющиеся на движения, выражающие эмоционально-образное содержание музыки, и движения, выражающие отношение артиста к публике. Диагностика движений первой подгруппы осуществляется на основе сравнительного анализа блоков движений и соответствующих фрагментов образного содержания с желательным использованием звуко-видеозаписи. Движения, выражающие отношение артиста к публике, оцениваются по критерию их соответствия нормам межличностного общения, а также соответствия личностным и художественно-творческим особенностям музыканта-исполнителя. Следует отметить, что важнейшим критерием оценки как коммуникативного, так и нижележащих уровней структуры сценических движений является их воздействие на публику, о чем можно судить по ответной реакции.

Коммуникативный уровень отражает суммарный эффект функционирования всей структуры сценических движений и потому его диагностика имеет наибольшую информационную ценность. Вместе с тем, практическую значимость при формировании артистизма имеет диагностика и нижележащих уровней структуры сценических движений: регулятивного представленного и сенсомоторного. При этом диагностике подлежит не основная функция этих движений (соответственно: саморегуляция, взаимодействие с инструментом и эмоционально-моторная реакция на музыку), но их побочная функция, связанная с воздействием на публику. Оценки различных функции одних и тех же движений могут быть совершенно различными. Так, некоторые дыхательные, мимические и пантомимические движения могут хорошо выполнять функцию по саморегуляции психоэмоциональных состояний и одновременно плохо соответствовать критерию артистичности. Не соответствуют этому критерию и движения тромбониста или трубача, сливающего слюну из инструмента в паузах между вступлениями. С точки зрения же исполнительского взаимодействия с инструментом они естественны и необходимы.

Основным методом диагностики сценического внимания является самооценка. Вместе с тем некоторые характеристики внимания можно изучать по признакам, описанным в гл.V, §6. Так, объем сферы сценического внимания можно изучать по тесноте эмоционального контакта музыканта-исполнителя с публикой. При этом нужно учитывать, что теснота эмоционального контакта прямо пропорциональна объему сферы сценического внимания. В свою очередь, показателем тесноты эмоционального контакта между музыкантом-исполнителем и публикой является активность эмоционального ответа публики на музыку и непосредственность, т.е. время ответа. Таким образом, индикатором объема сферы (круга) сценического внимания может являться активность и время эмоциональной реакции публики на исполнение.

ГЛАВА VIII. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

§1. Способы решения проблемы репертуара в связи

с индивидуальными особенностями структуры профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя

Способы решения проблемы репертуара связаны с индивидуальными особенностями структуры ПВК, а также с индивидуальным стилем музыкально-исполнительской деятельности, описанным в гл. VI, § 2.

Прежде чем говорить о практическом аспекте индивидуальных решений проблемы репертуара, следует определить методологический аспект этого сложного и злободневного вопроса. Особенностью профессионального обучения музыкантов-исполнителей является, по существу, уникальная степень индивидуализации в рамках занятий по специальности и некоторым другим дисциплинам (классу ансамбля, концертмейстерского мастерства, инструментовки). Если, например, прохождение курса истории музыки предполагает приобретение знаний о конкретно обозначенных в программе эпохах, направлениях музыки на примере определенных композиторов, а прохождение курса анализа музыкальных форм предопределено программой поэтапного формирования умений и навыков анализа вначале простых, а затем все более сложных форм, то индивидуальные программы специальных классов подобных рамок практически не имеют. Каждый педагог самостоятельно решает вопросы уровня сложности репертуара и целесообразности включения в него тех или иных конкретных произведений.

Если понимать под репертуаром объективный фактор учения, а под индивидуальными способностями ученика - субъективный, то можно сказать, что характерной особенностью профессионального обучения музыкантов является очень широкий диапазон возможных сочетаний объективного и субъективного факторов. Поэтому правильное решение вопроса об оптимальном соотношении объективного и субъективного имеет здесь особый практический смысл.

Многочисленные собеседования с абитуриентами Казанской консерватории в процессе консультаций по специальности перед приемными экзаменами, а также результаты опроса студентов и преподавателей Ленинградской, Московской, Астраханской консерваторий показывают, что нередко обучение музыкантов в стенах училищ идет по пути, главным образом, приспособления объективного к субъективному. Так, например, абитуриент баянист В.А. на вопрос о пройденном в музыкальном училище репертуаре, ответил: «Мой педагог считал, что у меня лучше выходят обработки народных песен, и я за 4 года сыграл десять обработок. А полифония у меня только одна, больше я не играл». Другой абитуриент по этой же причине сыграл в училище восемь произведений Чайкина и ни одного - Гайдна. Последующие беседы с педагогами этих и ряда других абитуриентов показали достаточную распространенность точки зрения, по которой нужно давать ученику наиболее близкие и доступные произведения, ибо он (ученик) их охотнее и быстрее учит, а затем лучше играет.

Наряду с этой встречается и другая точка зрения, согласно которой следует максимально разнообразить репертуар, включать в него новые заведомо сложные для данного ученика произведения. Здесь на первый план выдвигается приспособление субъективного к объективному.

Правильное понимание проблемы взаимосоответствия объективного и субъективного факторов деятельности возможно на основе учета методологических положений, выдвинутых и развитых советскими психологами. «Смысл учения в том и состоит, - указывает Е.А.Климов, - что на первый план выступает изменение, формирование субъекта в соответствии с объективными требованиями. При этом имеется в виду не любая адаптация к этим требованиям. Суть обучения и учения в том и состоит, что субъект систематически продвигается на все более высокие ступени развития» (1969.-С.6-7). Путь постоянной «подгонки» объективного под субъективное, т.е. путь приспособления репертуара под индивидуальные способности ученика отнюдь не может считаться оптимальным, ибо он не стимулирует общего продвижения на более высокие ступени развития, но способствует однобокому развитию лишь сугубо ограниченного количества ПВК, навыков и умений.

Сказанное, разумеется, не означает, что при решении проблемы репертуара и управлении учебной деятельностью студента следует отвергать принцип индивидуального подхода, являющийся своеобразным путем приспособления объективных требований к особенностям субъекта. Однако приспособление в этом случае должно пониматься «отнюдь не как следование наиболее легким и дешевым курсом (который, положим, в технике или экономике считался бы наилучшим), а как адекватная реакция на особенности, тот или иной учет этих особенностей субъекта или объекта» Е.А.Климов, 1969, С.7). Именно с этих позиций и следует интерпретировать содержание изложения о способах индивидуальных решений проблемы репертуара.

Для понимания наиболее общих закономерностей соответствия того или иного музыкального произведения индивидуальным особенностям данного музыканта-исполнителя важнейшую роль играет фундаментальное положение С.Л.Рубинштейна о том, что в любой человеческой деятельности внешние причины действуют через внутренние условия и ими опосредуются. Любое музыкальное произведение можно рассматривать как творческий продукт, полученный в результате воздействия внешних (социальных) причин через внутренние условия (личность композитора). Для исполнителя данное произведение выступает в качестве внешней причины, а интерпретация его происходит через внутренние условия (индивидуальную структуру личности).

Таким образом, музыкальное произведение является своеобразным связующим звеном между личностью композитора и личностью исполнителя. При этом характер связи зависит от степени личностной «настройки» исполнителя (реципиента) на личностную «волну» композитора (коммуникатора). Отсюда следует, что степень соответствия того или иного музыкального произведения индивидуальным особенностям исполнителя предположительно зависит от степени личностного сходства между композитором и исполнителем.

С целью экспериментальной проверки данного предположения мы провели специальное исследование. Изучению подвергались несколько профессиональных композиторов и ряд студентов-композиторов Казанской консерватории. Произведения этих композиторов были предложены музыкантам-исполнителям, предварительно прошедшим полную программу профессиональных, психологических и ней-

родинамических исследований. Оказалось, что при прочих равных условиях музыканты-исполнители отдадут большее предпочтение сочинениям тех композиторов, которые более близки им по совокупности психологических и нейродинамических характеристик. Существенно, что личностное сходство между композитором и исполнителем помогает последнему быстрее и точнее понять композиторский замысел, вникнуть в художественный образ музыкального произведения.

Все это говорит о том, что определение личностного сходства композиторов и исполнителей представляет несомненный интерес в плане решения проблемы репертуара.

Следует учитывать, что, музыканты с относительным преобладанием образного мышления, больше тяготеют к программной и изобразительной музыке, ибо симультанный музыкальный образ у исполнителей такого типа обычно имеет характер эмоционально окрашенной, яркой зрительной картины. Подобный образ не сложно создать при исполнении таких изобразительных произведений, как, например, «Перекликанье птиц» Рамо или «Баба Яга» Мусоргского. Гораздо сложнее облечь в него произведения философского плана. Например, соль-минорную органную прелюдию и фугу Регера или Пятый квартет Шостаковича.

Кроме того, следует учитывать, что «обрисовка» звуками яркого эмоционально окрашенного зрительного образа требует высокой скорости переработки информации, ибо сам образ постоянно находится в движении. Вместе с тем, образное мышление имеет более высокие скоростные характеристики, чем логическое, а музыканты, отличающиеся относительным преобладанием образного мышления - в среднем большую скорость переработки информации. Существенно и то, что музыканты художественного типа имеют преимущества в эмоциональной и образной памяти, во многом необходимой для запоминания программной и изобразительной музыки.

Все это говорит о том, что отмечавшееся тяготение музыкантов образного типа мышления к музыкальным произведениям программного и изобразительного характера, отнюдь не случайно и должно учитываться при выборе репертуара.

По-иному происходит формирование музыкального образа у представителей логического типа мышления. Здесь большую роль играют процессы сравнительного анализа, присущего логическому мышлению, и логическая память. Творческое самовыражение таких исполнителей в значительной мере связано с созданием симультанного образа, имеющего структурно-логический характер. Поэтому «коньком» исполнителей этого типа являются сочинения философского, интеллектуального плана. Здесь им чаще удается «поймать» суть философской концепции композитора и достичь подлинного проникновения в его замысел.

Рассматривая особенности иерархического строения музыкально-ритмической способности, мы пришли к выводу о том, что восприятие ритмического рисунка относится к сенсорному уровню и основано на ощущении. Восприятие же темповых соотношений относится к мыслительному уровню и предполагает необходимость логического анализа. Относительно проблемы репертуара, приведенные закономерности говорят о том, что представителям эмоционально-образного типа мышления относительно проще даются произведения, содержащие сложные ритмические рисунки. Представители же логического типа мышления лучше справляются с произ-

ведениями, состоящими из большого количества разнотемповых частей. Если представители эмоционально-образного типа мышления нередко «разваливают» форму таких произведений, то представители логического типа мышления достигают ее цельности и стройности.

В этой связи интересно отметить, что произведения изобразительного плана довольно часто имеют сложные ритмические рисунки, соответствующие описанию внешних деталей симультанного зрительного образа. Вспомним, например, довольно сложные ритмические рисунки, характерные для «Картинок с выставки» Мусоргского или «Карнавала животных» Сен-Санса. Сложности же произведений философского плана больше связаны с темповыми соотношениями. Примером этому могут служить значительные сложности, возникающие при исполнении темповых соотношений, связанных с «лепкой» формы, в органных произведениях Регера или Баха. Таким образом, и в данном случае проявляется закономерность, согласно которой исполнителям эмоционально-образного типа мышления легче дается музыка изобразительного характера, а исполнителям логического типа мышления - философского.

При выборе репертуара следует учитывать и индивидуальную эмоциональную реактивность студентов. Чем она выше, тем более доступными для исполнителя являются произведения, требующие быстрых переключении эмоциональных состояний, контрастной динамики и агогики (например, многие произведения Скрябина, Бетховена). Музыкантам с низкой эмоциональной реактивностью, напротив, ближе музыка, предполагающая, по выражению Л.А.Мазеля, «эмоциональную статику». Характерный пример такой музыки приводится им при анализе мелодий С.В. Рахманинова: «...при общем непосредственно-эмоциональном характере весьма ощущается сдерживающее начало. Развитие свободно, неторопливо, сравнительно долго остается на одном динамическом уровне и в то же время последовательно напряженно: открытый «прорыв» эмоций происходит лишь вблизи кульминаций» (1952.- С.276). Эмоциональная статика присуща также многим произведениям Глазунова, Танеева.

Несомненно внимания при выборе репертуара заслуживают индивидуальные особенности силы-слабости нервных процессов. В частности, следует учитывать, что музыкантам со слабой нервной системой ближе произведения относительно небольшие по размерам, требующие особой эмоциональной тонкости, гибкости, детализации и не предполагающие продолжительного эмоционального накала и мощи звучания, например, миниатюры Шопена, Лядова. Музыкантам же с сильной нервной системой, напротив, ближе более масштабные и сложные произведения, требующие продолжительного эмоционального накала, мощного звучания.

Описанные тенденции проявляются и в сотворчестве «композитор-исполнитель». Исполнители со слабой нервной системой склонны точно следовать авторским указаниям, в большей мере придерживаться уртекста, подчинять собственную интерпретацию композиторскому замыслу. Исполнители же с сильной нервной системой, напротив, в большей мере предъявляют себя, порою даже «подминая под себя» композитора. Пример последней тенденции приводит Г.Г.Нейгауз (1956), который, преклоняясь перед талантом С.В.Рахманинова, говорит однако о неадекват-

ности его исполнительских интерпретаций произведений Шопена. По мнению Нейгауза, при восприятии этих интерпретаций возникает ощущение несоответствия подобного тому, как по французской Рю де Ла Пе вдруг проехала бы русская тройка с бубенцами, а вместо тихой Сены - Невы державное течение.

При выборе произведений (особенно виртуозного характера) следует учитывать индивидуальную быстроту переработки информации. В гл. IV мы выяснили, что оптимальная величина блоков слухо-двигательных представлений, которыми оперирует музыкант-исполнитель, зависит от индивидуальной быстроты переработки информации. Чем выше быстрота переработки информации, тем более мелкими блоками мыслит музыкант-исполнитель. И напротив, чем меньше быстрота переработки информации, тем крупнее блоки слухо-двигательных представлений.

Аналогичные явления присущи и композиторскому творчеству, что особенно ярко проявляется в авторских интерпретациях. Так, мышление крупными блоками слухо-двигательных представлений было свойственно С.В.Рахманинову. Особенно рельефно это видно при анализе авторских исполнений его фортепианных концертов и ряда других сочинений. Иную картину можно наблюдать при анализе блоков слухо-двигательных представлений в произведениях, например, Ф.Шопена. Здесь в основном видна тенденция мыслить более мелкими единицами пульсации, обусловленная стремлением к максимальной детализации.

Несомненно, что при исполнительском прочтении текста блоки слуховых и двигательных представлений могут быть переосмыслены исполнителем в связи с индивидуальными способностями последнего. Однако более точное и менее трудоемкое прочтение текста при прочих равных условиях наблюдается у исполнителя, индивидуальная быстрота переработки информации которого находится в большем соответствии с выраженностью данного качества у композитора.

Попутно отметим, что указанное Г.Г.Нейгаузом (1956) несоответствие рахманиновских интерпретаций произведений Шопена авторскому замыслу, видимо объясняется и существенными различиями между Рахманиновым и Шопеном по индивидуальным характеристикам быстроты переработки информации.

Отметим также, что исполнительское стремление к детализации явно связано с представлением более мелких единиц пульсации, а стремление к целостному охвату произведения - с представлением укрупненных построений, что тоже целесообразно учитывать при выборе репертуара.

Определяя репертуарную политику в отношении того или иного ученика, следует учитывать индивидуальные особенности надежности в концертном выступлении. Определяя сложность и трудозатраты планируемой концертной или экзаменационной программы, следует иметь в виду не только реальные возможности ученика по ее подготовке, но и возможности по ее реализации в концертном выступлении.

Не секрет, что музыканты-учащиеся порою выносят на экзамен и даже на концерт «сырую» программу. При этом музыканты-исполнители, отличающиеся высокой надежностью, максимально мобилизовавшись на сцене, могут даже улучшить результат, показанный на репетициях. Исполнители же с низкой надежностью в

аналогичных случаях теряют еще больше, чем обычно и обесценивают всю подготовительную работу.

В этой связи ученикам с низкой надежностью следует давать при прочих равных условиях менее сложную и менее трудоемкую программу, чем ученикам с высокой надежностью. Ибо, во-первых, надежность в концертном выступлении существенно зависит от готовности программы. Во-вторых, формирование надежности требует от учащегося дополнительных затрат времени и сил.

В заключение изложения, посвященного проблеме выбора репертуара в связи с индивидуальными особенностями структуры ПВК, отметим следующее. Перед музыкальной педагогикой стоит задача воспитания музыкантов-исполнителей, способных решать разнообразные и сложные творческие задачи. Поэтому указанные рекомендации следует использовать не в плане упрощения и облегчения учебного процесса, но в плане более целенаправленного, полного и интенсивного развития способностей учащихся. Очевидно, в особых экстраординарных случаях частично можно пойти и на облегчение учебного процесса. Например, у некоторых учащихся, отличающихся повышенной тревожностью, обычно взаимосвязанной со слабой нервной системой, иногда наблюдаются периоды совершенного неверия в свои силы и какой-то общей «потерянности». Если в этот период дать такому ученику произведение максимально соответствующее его индивидуальности, то невидимое для его непосредственного наблюдения и потому не вызывающее нежелательных реакций облегчение учебного процесса может дать ощутимый положительный эффект. Личная заинтересованность в выучивании понравившегося произведения повышает уровень мотивации, а успешность работы укрепляет уверенность в своих силах. Однако основным и постоянным методом репертуарной политики должно быть планомерное и неуклонное выдвижение перед учеником новых постепенно усложняющихся требований. Преодоление сложностей обуславливает переход на более высокие ступени развития способностей и профессионального мастерства музыканта-исполнителя.

§2. Формирование умения чтения с листа музыкальных произведений

Любой музыкант-исполнитель постоянно сталкивается с необходимостью чтения с листа музыкальных произведений. Особенно высоки требования профессии к этому умению в дирижерской деятельности. Во-первых, дирижер в отличие от солиста-исполнителя работает по нотам и на концерте. Во-вторых, чтение с листа партитуры, как правило, представляет собою большую сложность, чем чтение нотного текста для того или иного сольного инструмента. В-третьих, перед дирижером стоит задача повышения мастерства чтения нот у участников коллектива. Не секрет, что исполнительский уровень и репертуарное богатство хора или оркестра во многом зависят именно от искусства быстрого и правильного чтения нот с листа, тем более, что музыканты, как и дирижер, могут пользоваться нотами во время концертного выступления.

Большую роль играет чтение с листа при первоначальном знакомстве музыканта-исполнителя с музыкальным произведением, ибо чем искуснее читает он с листа, тем скорее и легче формируется у него идеальный музыкальный образ, замысел и план интерпретации. Чтение с листа является важнейшим условием развития музыкального интеллекта, ибо дает возможность непосредственного творческого знакомства с народной музыкой, произведениями классики и современных композиторов.

Традиционно привлекая внимание музыкантов-исполнителей и педагогов своей актуальностью, проблема чтения с листа музыкальных произведений, решается, однако, явно недостаточно. На крайне малую разработанность ее методического аспекта справедливо указывают М. Лерман (1967), П.И.Говорушко (1965) и др. Такое положение дел отчасти объясняется бытующим даже среди крупных музыкантов мнением о том, что формирование умения чтения с листа музыкальных произведений должно осуществляться лишь эмпирическим путем. Весьма характерны в этом отношении слова Г.Г.Нейгауза, который на соответствующий вопрос студентов-музыкантов, ответил: «Для того чтобы научиться читать с листа, нужно просто больше этим заниматься»¹⁸.

Имеющаяся по данной проблеме литература носит четко выраженный эмпирико-методический характер (Р.А.Верхолаз, 1960; Ю.Т.Акимов, 1970; Ф.Д.Брянская, 1976; П.И.Говорушко, 1985; Г.Шахов, 1987 и др.). Несомненно, что эмпирические наблюдения музыкантов-практиков имеют методический интерес. Во-первых, они способствуют пониманию встречающихся ошибок. Во-вторых, содержат полезные в практическом отношении указания относительно приемов чтения с листа на том или ином конкретном музыкальном инструменте.

Вместе с тем, недостаточная разработанность психологического аспекта проблемы делает невозможным создание систематизированной методики формирования умения чтения с листа музыкальных произведений из-за отсутствия необходимой теоретической основы. Это и обусловило необходимость психологического исследования данного сложного процесса.

Предварительный психологический анализ показал, что успешность чтения с листа музыкальных произведений в значительной мере зависит от быстроты этого процесса. Выявлена необходимость методов ускоренного чтения с листа с учетом индивидуально-психологических особенностей музыканта-исполнителя. Медленное чтение с листа, т.е. чтение в темпе, ограниченном индивидуальными возможностями данного музыканта и не соответствующем композиторскому замыслу, не обеспечивает адекватного восприятия музыкального содержания и существенно затрудняет формирование идеального музыкального образа на начальном этапе работы. В дирижерской деятельности медленное чтение с листа нередко является первопричиной феномена «тактирования под музыку», когда не оркестр играет под студента-дирижера, а дирижер машет руками под неуправляемое оркестровое звучание.

¹⁸ Цит. По конспекту встречи Г.Г.Нейгауза со студентами в общежитии ГМПИ им.Гнесиных. 16 марта 1962г.

Успешное чтение с листа связано с преобладанием активности полушария, отвечающего за эмоционально-образное мышление, над активностью полушария, отвечающего за абстрактно-логическое мышление, на фоне общего повышения мозговой активности. Неуспешное же чтение с листа сопровождается относительным преобладанием активности полушария, отвечающего за абстрактно-логическое мышление, на фоне общего понижения мозговой активности.

Факт общего повышения мозговой активности при успешном чтении с листа представляется совершенно естественным, ибо осознание человеком успешности деятельности, как правило, повышает его интеллектуальный тонус, что, в свою очередь, влечет за собою дальнейшее улучшение деятельности. Естественен с этих позиций и факт понижения общей активности мозга в случае неуспешности чтения с листа, что объясняется взаимотормозящим влиянием неуспешности на активацию мозга.

Гораздо более неожиданным на первый взгляд представляется факт связи успешности чтения с листа музыкальных произведений с относительным преобладанием активности полушария отвечающего за эмоционально-образное мышление. Ибо оперирование знаковой информацией, к которой, несомненно, относятся и нотные знаки, является функцией полушария, отвечающего за абстрактно-логическое мышление. Более внимательный анализ показал, однако, закономерность полученного в исследовании результата. Выявлено, что знаковая информация нотного текста играет разную роль в процессах успешного и неуспешного чтения с листа. Это, в свою очередь, и обуславливает различную относительную активность полушарий головного мозга. Процесс успешного чтения нотного текста характеризуется тем, что нотные знаки автоматически перекодируются в слуховые или слухо-двигательные представления, которые, в свою очередь, реализуются в двигательных (моторных) реакциях музыканта-исполнителя. Такие представления связаны с функцией полушария, отвечающего за эмоционально-образное мышление, что и объясняет повышение активности последнего.

Иную функцию знаковая информация выполняет в процессе неуспешного чтения нот с листа. В этом случае нотные знаки непосредственно переводятся в механические исполнительские движения, минуя этап слуховых или слухо-двигательных представлений. Отличительной особенностью такого процесса является то, что из-за отсутствия слуховых или слухо-двигательных представлений нотный текст воспринимается лишь как носитель абстрактно-знаковой информации. Гораздо более абстрактными и схематичными, чем в первом случае, выглядят для исполнителя и не оплодотворенные мысленным предслышанием двигательные реакции на нотные знаки. Процесс дирижирования или исполнения на инструменте по-существу превращается в решение логической задачи по оперированию знаковыми и двигательными символами, что и влечет за собою отмечающуюся активацию и относительное преобладание функции полушария, отвечающего за абстрактно-логическое мышление. На практике такое положение вещей влечет за собою фиксацию внимания на отдельных нотах или небольших по размерам группах нот, их повторные проигрывания, сопряжено с большими энергетическими и временными затратами,

недостаточным переживанием звуко-смыслового образа, снижением интереса к процессу чтения нот и быстрому утомлению.

С полученными экспериментальными результатами хорошо согласуется мнение подавляющего большинства авторов о том, что именно слуховые и слухо-двигательные представления являются центральным и важнейшим условием успешного чтения нот с листа (Ф.Д.Брянская, 1970; В.Подольская, 1974; Г.Шахов, 1987 и др.).

Изложенное дает основание представить в наиболее общем виде процессы успешного и неуспешного чтения с листа в виде схем, изображенных на рис.23. Как видно из схемы А, процесс успешного чтения нот с листа очень напоминает процесс исполнения по слуху. Разница лишь в том, что при подборе по слуху стимулами исполнительских движений являются внутренние слуховые представления памяти, а при игре по нотам - зрительные восприятия нотного текста, предваряющие слуховые представления.

Существенно, что от наличия или отсутствия в процессе чтения с листа внутренних слуховых представлений зависит не только правильность первоначальной двигательной реакции, но и качество исполнительской саморегуляции, корректировки процесса исполнения. Наличие внутренних слуховых представлений существенно повышает эффективность этой корректировки, ибо случайные рассогласования между предварительным мысленным и последующим реальным звучаниями стимулируют внимание к допущенным неточностям и сокращают возможность заученных текстовых ошибок. Отсутствие же внутренних слуховых представлений при работе с нотным текстом исключает возможность сравнительного анализа между мысленным и реальным звучанием, понижает возможности и результат исполнительского самоконтроля и самокоррекции. Это закономерно ведет к увеличению количества заученных текстовых ошибок.

Вышеизложенное не оставляет сомнения в исключительной важности внутренних (мысленных) слуховых и слухо-двигательных представлений для успешного чтения с листа представителя любой музыкальной специальности. Характерен в этом отношении пример выдающегося пианиста Л.И.Оборина. В процессе чтения с листа у него возникает очень определенное предслышание звучания, что относится как к агогическому, так и к динамическому аспектам ясного в звуковысотном и тембровом отношениях слухового образа.

Однако наибольшую роль в процессе чтения с листа музыкальных произведений внутренних слуховые представления играют у дирижеров. Отсутствие таких представлений у инструменталистов или певцов в какой-то мере заменяют реальные восприятия исполненного фрагмента нотного текста. Под влиянием этих восприятия формируется слуховой исполнительский образ, тем более, что время использования музыкантом своего инструмента практически не ограничено. По иному складываются обстоятельства у дирижера. Его «инструментом» являются оркестр или хор, начинать репетиции с которым без четкого мысленного слухового образа недопустимо. Широко практикуется способ формирования такого образа с помощью фортепиано. Однако создать точное слуховое представление звучания хора или оркестра с помощью такого «заменителя» невозможно. Развитие умения

«слушать музыку глазами» является, таким образом, важнейшим условием достижения успешности деятельности дирижера.

Следует, однако, отметить, что обычно постулируемое в методической литературе в качестве причины неуспешности полное отсутствие слуховых или слухо-двигательных представлений (предслышаний) в процессе чтения с листа музыкальных произведений на практике наблюдается, как правило, лишь на начальном этапе обучения музыканта. Поэтому объяснение причины того, что многие музыканты-исполнители слабо читают ноты с листа лишь указанием на применение ими схемы «Б» вместо схемы «А» (рис.23) было бы неубедительным. Вместе с тем, не вызывает сомнения, что основной причиной неуспешного чтения нот с листа является низкое качество слуховых представлений. Последнее проявляется, во-первых, в их неполноте, особенно в отношении многоголосной музыки, во-вторых, в их неточности или расплывчатости: в-третьих, в их несвоевременности, что влечет темповые и метрические искажения музыки.

Как было показано в гл. III, внутренние слуховые представления лежат в основе музыкальной памяти, музыкального мышления и музыкального воображения. Поэтому развитие указанных выше музыкальных ПВК в значительной мере связано с формированием слуховых представлений, развитием навыков оперирования ими. Роль правильного чтения нот с листа в этом вопросе трудно переоценить аналогично тому, как трудно переоценить роль вербального чтения в процессе развития памяти, мышления и воображения человека. Если вербальное чтение способствует развитию внутренней речи и мышления человека (Жинкин Н.И., 1982), то чтение нот способствует развитию внутренней музыкальной речи, осуществляемой с помощью слуховых представлений и музыкального мышления.

В связи с изложенным, из двух основных слагаемых процесса чтения нот с листа (внутренних представлений и их моторного воплощения) ниже главное внимание будет уделено формированию внутренних, в основном, слуховых представлений. Проблема же их моторного воплощения связана с исполнительской техникой, рассмотренной в гл. IV.

Практическое решение проблемы формирования умения «слушать музыку глазами» предполагает решение двух основных вопросов: что нужно воспринять в предъявленном нотном тексте? и какие именно представления следует формировать на этой основе?

Отвечая на поставленные вопросы, отметим следующее. Проведенное нами исследование показало, что музыканты, различающиеся по успешности чтения с листа музыкальных произведений, имеют различные зрительные восприятия нотного текста и различные соответствующие этим восприятиям внутренние слуховые представления. Начальная стадия формирования умения «слушать музыку глазами» характеризуется наличием зрительных восприятий отдельных нот. Этим зрительным восприятиям соответствуют внутренние слуховые представления отдельных звуков, а также отдельных мануальных движений, обеспечивающих извлечение данных звуков. Представления исполнительских движений нередко взаимосвязаны со зрительными представлениями соответствующих клавиш или ладов на инструменте. Указанный уровень представлений является сенсорно-мнемическим, ибо здесь му-

зыканти оперирует извлеченными из памяти ощущениями различных видов: зрительными, слуховыми, двигательными.

Развитию сенсорно-мнемического уровня слуховых представлений призвано способствовать сольфеджио. Отметим, однако, что пению звуков по нотам должно предшествовать внутреннее предслышание. В этом случае взятая голосом нота носит контрольно-корректировочный смысл, ибо уточняет и реализует внутреннее слуховое представление о ней. У начинающих музыкантов внутренние слуховые представления гораздо легче и чаще возникают, однако, не при восприятии нотных знаков, а при зрительном представлении клавиатуры своего инструмента. Это естественно, ибо курс музыкальной грамоты, как правило, существенно отстает от курса практического овладения музыкальным инструментом. Кроме того, клавиатура, например, фортепиано в силу своих конструктивных особенностей стимулирует возникновение внутренних слуховых представлений в большей мере, чем нотный текст. Поэтому на начальной стадии обучения чтению нот с листа целесообразно обращаться к формированию не чисто слуховых, но слухо-двигательных представлений с опорой на зрительные представления клавиатуры своего инструмента. Для певца слухо-двигательные представления связаны с опорой на представления о позициях голосового аппарата, напряжении голосовых связок.

Следующий, второй уровень восприятия нотного текста и формирования внутренних слуховых представлений может быть назван перцептивно-мнемическим, ибо представления этого уровня объединяют в себе элементы более целостного восприятия. На данном уровне отдельные ноты объединяются в более целостные восприятия аккордов и коротких мелодий (мотивов). Правильное зрительное восприятие аккорда на этом уровне предполагает не суммирование в уме составляющих его отдельных звуков, но целостное восприятие всей зрительной конфигурации, зрительного рисунка аккорда. Каждый аккорд имеет свое графическое «лицо». Это относится и к интервалам. Так, особенности графического изображения обращений доминант-септаккорда связаны с местоположением «высовывающейся» из общей вертикали ноты, взаимосвязанной с местоположением большой секунды, определяющей вид данного обращения. Особенности графического «лица» интервалов обусловлены степенью близости или оторванности соответствующих нотных знаков друг от друга и т.п.

Внутренние слуховые представления аккордов должны носить целостный характер. Это значит, что слуховое представление аккорда должно опираться не на разложенную последовательность составляющих его звуков (как нередко бывает), а на качественное своеобразие звучания аккорда как целого.

Говоря о развитии перцептивно-мнемического уровня слуховых представлений в целях совершенствования процесса чтения нот с листа, следует отметить целесообразность методики, предполагающей использование бумажной карточки с вертикальной прорезью. Размеры прорези позволяют при наложении карточки на нотный текст видеть только один аккорд или интервал. Перемещение карточки дает возможность увидеть другой аккорд и т.д.

На первом этапе использования предлагаемой методики обучающийся должен по возможности быстрее определить вид предъявленного аккорда по его графиче-

ским особенностям. В процессе самообучения, музыкант может ограничиться мысленной характеристикой узанного аккорда. Если же такая тренировка проводится преподавателем в групповых условиях, то целесообразна сокращенная запись узанных ими интервалов и аккордов. Темп предъявления интервалов и аккордов постепенно увеличивается по мере развития соответствующих навыков.

На втором этапе перед обучающимся стоит задача мысленного озвучивания появляющихся в прорези интервалов и аккордов. В этой связи целесообразно предварительное создание ассоциаций, способствующих процессу мысленного озвучивания. Так, музыкальные интервалы многие музыканты ассоциируют с начальным мелодическим ходом той или иной знакомой песни. Композитор и преподаватель сольфеджио Б.Н. Трубин использует интересные ассоциации звучания доминантсептаккорда и его обращений с эмоционально-двигательными представлениями. Основной вид доминантсептаккорда ассоциируется по звучанию с устойчивым движением рук сверху - вниз. Секундакорд - с напряженным движением снизу - вверх. Терцквартаккорд в своем звучании как бы растекается и потому ассоциируется с разведением рук от корпуса. Звучание же квинтсектаккорда носит «собирательный» характер и поэтому ассоциируется с движением разведенных рук к туловищу. Думается, что создание индивидуальной системы подобного рода ассоциаций по силам каждому музыканту-исполнителю и педагогу. Дело лишь в том, чтобы эта проблема была своевременно поставлена.

В ряде случаев процесс формирования внутренних слуховых представлений аккордов осуществляется быстрее и легче при опоре на зрительные представления клавиатуры своего инструмента и соответствующие двигательные представления. Отметим в этой связи, что в первом случае целесообразно представлять группу нужных клавиш нажатых одновременно. Во втором случае - группу одновременных движений пальцев, объединенных общим кистевым движением.

Навык зрительного «схватывания» мелодического рисунка вырабатывается с применением аналогичной карточки с горизонтальной прорезью. Размеры прорези позволяют увидеть короткую мелодию (мотив), состоящую из нескольких нот, сгруппированных под одним ребром. Подобно аккордам, каждый такой мотив также имеет свое «графическое лицо». Одни мелодические рисунки представляют собою разложенные (арпеджированные) аккорды в восходящем или нисходящем движении, другие, где опеваается основной тон, графически напоминают волнистую линию и т.п.

Психологические механизмы формирования внутренних слуховых и слуходвигательных представлений предъявленного мелодического рисунка сходны с описанными механизмами формирования способности к предслышанию аккорда. По аналогии с аккордом мелодический рисунок также представляет собою не арифметическую сумму составляющих его звуков, но новое качество. Мысленному целостному слуховому охвату мотива способствует зрительное представление соответствующего набора клавиш на своем инструменте. Поэтому слухо-двигательные представления и здесь играют большую роль.

Наряду со звуковысотным аспектом, любой мелодической рисунок имеет и ритмический аспект, восприятие которого представляет собою относительно само-

стоятельную сложность. Воспитание способности к внутренним слуховым представлениям ритмического рисунка также должно осуществляться по принципу «от простого - к сложному». Графические изображения различных ритмических формул имеют свои особенности, которые следует учитывать при первоначальном формировании соответствующих зрительных представлений. На первоначальном этапе через горизонтальную прорезь в бумажной карточке предъявляют ритмические фигуры, которые могут располагаться на одной строчке (как при записи партии барабана в оркестровой партитуре).

Далее предъявляемые ритмические фигуры объединяются со звуковысотными компонентами. Постепенно усложняемый материал обогащает ритмический и звуковысотный аспекты формируемых внутренних слуховых представлений.

Третий уровень формирования внутренних слуховых представлений в процессе чтения нот с листа может быть назван представлением, ибо в качестве основной смысловой единицы здесь выступают целостные слуховые представления, включающие в себя как гармонический, так и интонационно-ритмический компоненты. На этом уровне реализуются и обобщаются сформированные на предыдущих уровнях навыки быстрого создания зрительных, слуховых и слухо-двигательных представлений компонентов нотного текста.

На начальном этапе овладения представлением уровнем целесообразно пользоваться бумажными карточками с окошечком в форме прямоугольника, размеры которого позволяют увидеть одновременно короткий мелодический рисунок вместе с гармоническим сопровождением. В процессе обучения постоянно увеличивается темп предъявления таких нотных фрагментов. Одновременно возрастает и сложность предъявляемого нотного материала.

На втором этапе овладения представлением уровнем чтения нот с листа окошечки, через которые предъявляется нотный материал, постепенно увеличиваются. При чтении, например, оркестровых и хоровых партитур в поле зрения музыканта начинают попадать все большее количество партий по вертикали и все большее количество долей тактов по горизонтали. Характерной особенностью данного этапа является то, что внутренние зрительные представления клавиатуры своего инструмента и соответствующие двигательные представления все более начинают уступать место слуховым представлениям, удельный вес которых в сложном целостном мысленном образе все более возрастает. У дирижеров одновременно на смену двигательным представлениям инструментального характера постепенно начинают приходиться представления адекватного дирижерского жеста. Внутренние слуховые представления звучания своего инструмента постепенно заменяются соответствующими представлениями оркестрового или хорового звучания.

На третьем этапе овладения представлением уровнем чтения нот с листа бумажная карточка убирается и произведение предстает перед музыкантом-исполнителем во всей своей полноте. Внутренние слуховые представления целостного звучания являются здесь доминирующими.

Известные сложности возникают при чтении с листа оркестровых партитур, содержащих партии транспонирующих инструментов (на кварту, большую секунду и т.п.). В этом случае способность к внутреннему предслышанию играет особенно

важную роль, что ярко проявляется в процессе чтения партитуры за инструментом. Попытки переноса нотных знаков на клавиши, минуя слуховые представления обуславливают совершенную беспомощность и безуспешность процесса чтения. Вместе с тем, известны примеры совершенного во всех отношениях чтения с листа сложнейших симфонических партитур с массой транспонирующих инструментов. Этим славился, например, С.Т.Рихтер, способный в совершенстве исполнить фрагмент симфонической партитуры после предварительного краткого зрительного ознакомления. Быстрое внутреннее озвучивание воспринятой нотной картины - первое условие успешности этого процесса. Вторым условием является мастерское владение инструментом (фортепиано), что дает возможность совершенного исполнительского воплощения слухового образа.

Наряду с названными условиями успешного чтения с листа музыкальных произведений существует и менее заметное на первый взгляд, но весьма важное условие, предполагающее мысленное создание целостного музыкального образа. В этом случае чтение с листа того или иного фрагмента музыкального произведения будет учитывать особенности контекста, что, в свою очередь, определяет музыкально-художественную ценность исполнения. Создание целостного идеального музыкального образа является наиболее сложным творческим актом в процессе чтения с листа музыкального произведения. Его осуществление происходит на высшем четвертом уровне этого процесса.

Диалектика развития способности чтения с листа музыкальных произведений такова, что путь становления и развития этой способности идет от первого к четвертому уровням, т.е. в описанном выше порядке. Однако по мере развития у музыканта более высоких (по отношению к первому) уровней, последние начинают доминировать и играть определяющую роль в каждом конкретном случае прочтения с листа того или иного музыкального произведения. Так, умение создать идеальный музыкальный образ в процессе чтения нот с листа основывается на предварительном развитии соответствующих умений и навыков на трех нижележащих уровнях. В свою очередь, созданный на этой основе идеальный музыкальный образ существенно видоизменяет сам процесс чтения с листа, делает его гораздо более творческим и способствует свертыванию некоторых этапов, приводя в соответствие с требованиями быстрого и качественного чтения.

В заключение отметим, что благодаря направленности на формирование внутренних слуховых представлений, предложенная методика поэтапного формирования умения чтения с листа музыкальных произведений весьма способствует формированию и развитию музыкального мышления и музыкальной памяти. Она может быть использована в процессе обучения представителей различных музыкальных специальностей. Учитывая индивидуальную подвинутость учащихся, обучение чтению с листа можно проводить по более или менее свернутой программе, минуя начальные этапы при наличии достаточной подготовленности.

§3. Оптимизация поэтапной работы над музыкальным произведением в связи с особенностями структуры профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя

Приведенный в первой главе психологический анализ деятельности музыкантов-исполнителей показал, что работа над музыкальным произведением состоит из трех подготовительных этапов и концертного выступления. Каждый этап имеет свою цель и состоит из определенных операций. Успешность профессиональной деятельности музыканта-исполнителя во многом зависит от того, насколько верно он представляет себе общие закономерности работы над музыкальным произведением, т.е. насколько верно он понимает суть данных этапов. Однако понимание сути стоящих задач еще не означает их решения. Здесь возникает проблема определения способов индивидуальных решений задач, стоящих на каждом этапе работы над музыкальным произведением в связи с индивидуальными особенностями ПВК исполнителя.

В настоящее время решение этой исключительной сложной проблемы основано главным образом на интуиции музыкантов. Нередко имеют место случаи, когда, рекомендуя студенту тот или иной путь решения конкретной задачи, педагог исходит только из представления того, как он сам решил бы ее, т.е. только из собственных особенностей. При таком подходе со временем вырабатываются определённые шаблоны, которые применяются педагогом ко всем студентам подряд и фактически не учитывают их индивидуальных особенностей. К этому следует добавить, что проблема существенно усугубляется отсутствием адекватных общепедагогических критериев решения музыкально-исполнительских задач. Об этом свидетельствует масса разночтений в методах решений таких задач, а также слабая методическая разработанность ряда важнейших позиций.

Для удобства изложения вопросы оптимизации концертного выступления и подготовки к нему будут рассмотрены в следующем параграфе в контексте проблемы формирования надежности в концертном выступлении. Здесь же мы остановимся на оптимизации подготовительных этапов работы над музыкальным произведением.

Формирование идеального (мысленного) музыкального образа (первый этап работы над музыкальным произведением)

Целью первого этапа является создание идеального музыкального образа. В педагогическом аспекте этот этап заслуживает особого внимания. По сути своей он является одним из наиболее творческих и ответственных моментов работы над музыкальным произведением. Здесь формируется эталон, исходя из которого будет строиться вся дальнейшая работа. Чем более правильным в музыкально-теоретическом аспекте и более близким индивидуальному стилю деятельности исполнителя он будет, тем более художественным окажется конечный результат и тем более творческим будет путь его достижения.

Педагогическая практика показывает, однако, что именно первый этап работы над музыкальным произведением не столь уж редко вообще выпадает из поля зрения учащихся. Порою среди студентов консерваторий и музыкальных училищ бытует мнение, согласно которому заданное новое произведение нужно показывать педагогу по специальности только тогда, когда оно выучено наизусть и в темпе. Не

случайно наибольшее количество пропусков занятий по специальности наблюдается именно в периоды ознакомления учащегося с новыми произведениями. Такое положение вещей обусловлено известной недооценкой значения первого этапа работы над музыкальным произведением и, в конечном итоге, приводит к антихудожественному исполнению. Существенно и то, что данное явление тормозит развитие таких важнейших профессионально-важных качеств как музыкальное воображение и музыкальное мышление.

Отметим также, что согласно широко распространенному среди профессиональных музыкантов мнению, формирование идеального музыкального образа представляет собою некий иррационально-таинственный, неуправляемый процесс, основанный на интуиции, и не поддающийся логическому осмыслению. При этом, порою, ссылаются на работы И.П.Павлова и другие исследования, в которых было показано, что профессиональное мышление людей искусства вообще и музыкантов в частности в значительной мере обусловлено развитием образного мышления. Этот достоверный факт, однако, отчасти явился причиной неверной тенденции отнесения всех профессиональных музыкантов к художественному типу и недооценки роли логического мышления в процессах и результатах музыкального воображения и актах музыкального творчества. Между тем, роль логических моментов в процессах воображения и деятельности музыкантов в современных условиях значительно возросла. Это связано прежде всего с резким повышением образовательного, общекультурного уровня народа, а также с повышением роли фундаментальных методологических и теоретических знаний в системе профессионального музыкального образования. Поэтому апелляция только к чувству без твердого «подключения» и опоры на интеллект при решении сложнейшей проблемы создания идеального музыкального образа неадекватна как целевому, так и мотивационному ее аспектам.

Важно иметь в виду, что ярко выраженные «чистые» типы музыкального воображения - явление редкое. В жизни обычно встречаются «смешанные типы», сочетающие в себе эмоционально-образное с рационально-логическим. При этом соотношение эмоционально-образного и логического в процессах музыкального воображения того или иного музыканта сугубо индивидуально, что важно учитывать при формировании симультанного и сукцессивного музыкальных образов.

Следует также учитывать, что ориентировка на каждый из рассмотренных видов музыкальных образов наряду с описанными достоинствами имеет и определенные недостатки. Так, ориентировка музыканта-исполнителя на симультанный образ «картинного» вида при всех своих плюсах не дает, однако, уверенности в четкости и целостности донесения до слушателей формы интерпретации. Не случайно многие исполнители эмоционально-образного типа, которые опираются лишь на картинно-эмоциональный образ, обычно в большей или меньшей степени «разваливают» форму сукцессивного образа (интерпретацию). Ориентация только на симультанный образ «структурного» типа затрудняет непосредственное эмоциональное общение исполнителя со слушателями, снижает мобильность и гибкость интерпретации.

Практика показывает, что оптимальным вариантом является разумное сочетание эмоционально-образных и логических приемов в построении музыкального об-

раза. Так, в случаях «развивания» формы исполнительской интерпретации целесообразно добиваться создания дополнительного симультанного образа, в основе которого лежат структурные представления формообразующих темповых соотношений. Например, произведение, написанное в трехчастной форме с быстрыми крайними частями и медленной серединой, графически может быть представлено в виде структуры: $\underline{A} + \underline{B} + \underline{A_1}$, где:

120 70 140

A - первая часть в темпе быстро ($J = 120$),

B - вторая часть в темпе умеренно ($J = 70$),

A₁ - третья часть, представляющая собою динамическую репризу первой части в темпе очень быстро ($J = 140$).

Формирование структуры темповых соотношений частей пьесы в целом целесообразно вести путем сравнительного их анализа. В частности, должно быть четкое представление о том, что последняя часть несколько быстрее первой вторая часть значительно (почти вдвое) медленнее первой, третья часть удваивает темп второй части.

Вместе с тем, в случае необходимости оживить интерпретацию эмоционально и образно, следует при работе над тем же музыкальным произведением имеющийся у исполнителя симультанный образ структурного типа обогатить ассоциативными представлениями образно-эмоционального вида. Например, в первой части можно представить маршеобразное движение, в последней - огненный танец, во второй - величавое, спокойное повествование и т.д. Однако и в этом случае соотношение эмоционально-зрительных образов, имеющих темповое содержание, должно быть осмысленно логическим путем.

Алгоритм формирования идеального музыкального образа. Психологический анализ механизмов создания идеального музыкального образа способствовал выявлению следующих основных условий его поэтапного формирования.

1. По возможности более полное «вычерпывание» информации из нотного текста музыкального произведения. Для этого необходимо: услышать звуковую ткань произведения (с помощью внутреннего слуха или проигрывая произведение на инструменте), проанализировать смысловое значение авторского названия произведения, проставленных им обозначений и указаний; уяснить форму произведения, а также особенности гармонического, ладового, интонационного языка; уточнить стилевые и жанровые особенности.

2. Актуализация необходимых знаний, представлений и образов, хранящихся в памяти музыканта, и сопоставление их с информацией о данном музыкальном произведении с целью поиска аналогов формируемого образа. Следует, однако, учитывать, что знания, например, о форме музыкального произведения помогут познанию музыкального образа только в том случае, если они (эти знания) будут сопоставлены с представлениями о возможностях отражения с помощью данной формы определенных вариантов содержания. Это, в свою очередь, говорит о необходимости адекватных представлений о том, какие именно музыкальные образы могут быть облечены в форму сонаты, в форму рондо, фуги и т.д. Необходимы знания и о

содержательном аспекте тех или иных гармонических оборотов, кадансов, ладовых особенностей мелодии и т.п.

Важную роль играет актуализация общенаучных и общехудожественных знаний музыканта, его интеллектуального, эмоционального и жизненного багажа.

3. Получение недостающих знаний и представлений (в случае необходимости в них). Источниками восполнения их могут быть книги о музыке; концерты и различного рода записи музыкальных произведений; информация, почерпнутая на уроках, в беседах и общении с людьми; общение с природой и т.д. Например, при работе над пьесой «Тюильрийский сад» из «Картинок с выставки» М.Мусоргского полезно познакомиться с материалами, дающими представление о костюмах, манерах и нравах французской аристократии второй половины XIX века, посмотреть картину художника Гартмана, послужившую поводом для создания данной музыкальной пьесы, поинтересоваться особенностями архитектурных ансамблей французских дворцовых садов и т.д.

4. На четвертом этапе происходит непосредственное формирование мысленного музыкального образа, которое может осуществляться двумя основными путями. Первый путь характеризуется скачкообразным переходом накопленного количества информации в новое качество (инсайт).

При отсутствии инсайта следует воспользоваться вторым путем - путем формирования мысленного музыкального образа с помощью выдвижения и анализа гипотез о содержании этого образа. Гипотезы же следует выдвигать на основе представлений о приемах творческого воображения, лежащих в основе композиторского создания музыкального образа. К ним относятся:

Агглютинация (склеивание). Этот прием творческого воображения предполагает соединение (склеивание) частей разных предметов, процессов в новый образ. Классическим примером образов, полученных с помощью агглютинации, являются русалки, драконы, кентавры. Подобного рода сказочные персонажи изображены в «Сказках» Метнера, «Русалке» Даргомыжского, «Мефисто вальсе» Листа, «Призраках ночи» Равеля и многих других музыкальных произведениях.

Порою, композиторы соединяют части различных известных тем для получения нового музыкального образа, нередко носящего символический характер. Создание обобщенного образа в таком случае нередко связано с расшифровкой исполнителем символов, с пониманием их образно-художественного смысла.

Аналогия. В творчестве многих композиторов широко используется такая разновидность аналогии как звукоподражание: пению птиц («Перекликанье птиц» Рамо, «Кукушка» Даккена), жужжанию насекомых («Пчелка» Шуберта, «Полет шмеля» Римского-Корсакова), звукам ветра («Ветер на равнине» Дебюсси) и т.д.

Акцентирование. В результате использования этого приема получается образ-гротеск, образ-карикатура, пародия. Прием часто используется композиторами для создания образов скерцозного, порою саркастического плана. От степени акцентирования зависит переход игриво-шутливого образа к сарказму, едкому обличению индивидуальных и общественных пороков, например, в «Сарказмах» Прокофьева, «Двух евреев» Мусоргского и т.д.

Гиперболизация. Характеризуется созданием преувеличенного или преуменьшенного образа. Например, образа маленьких человечков в «Хороводе гномов» Листа и «Гноме» Мусоргского, своеобразной фигурки Кикиморы в одноименном произведении Лядова и т.д. Прием преувеличения используется в полифонических произведениях, где тема порою увеличивается в два и даже в четыре раза. Иногда тема в увеличении сменяется ее стреттовыми проведениями. Происходит сопоставление преувеличенного и сжатого образов.

Схематизация. Используется в том случае, когда необходимо сгладить различия в чертах музыкального образа, но выделить на первый план черты сходства. Так, в описанных выше симультанных музыкальных образах конструктивного типа схематизация тем больше, чем с более далекого расстояния охватывает их мысленный взор композитора.

Типизация. Характеризуется выражением в музыкальном образе не единичного, но типичного, широко распространенного. Это наиболее сложный прием творческого воображения, ибо требует интенсивного аналитико-синтетического мышления. В зловещей картине нашествия из «Седьмой симфонии» Шостаковича передан не единичный образ гитлеровского солдата, но обобщенный образ фашистского нашествия, звериная сущность завоевателей. С помощью типизации созданы образы многих оперных героев: Онегина, Фауста, Гамлета, Отелло, Ивана Сусанина и т.д.

Следует, однако, учитывать, что специфической особенностью любого типичного художественного, в частности, музыкального образа является его конкретность. Типичным он является по отношению к отражаемым с его помощью явлениям и объектам. По отношению же к слушателям, а, следовательно, и для музыканта-исполнителя он должен представлять собою не что-то обобщенно-размытое, но быть не менее конкретным, чем «срисованный с природы» единичный образ. Только при условии выражения через единичное, типичный музыкальный образ приобретает яркость и убедительность.

5. Пятый, заключительный этап формирования идеального музыкального образа носит контрольно-корректировочный характер. Оценивая созданный на предыдущих этапах образ, музыкант-исполнитель выносит заключение о его адекватности и художественной ценности. В случае необходимости следует возвращение к предыдущим этапам, обычно по сокращенной (свернутой) программе.

Оптимизация второго этапа работы над музыкальным произведением (работа над деталями).

При работе над деталями музыкального произведения музыкант-исполнитель сталкивается с необходимостью преодоления различного рода сложностей. Существенно, что от правильности этой работы зависит не только успешность решения конкретных задач, но и адекватность развития ПВК.

В частности, важным моментом является определение педагогических критериев решения различных ритмических задач, сталкиваться с которыми постоянно приходится каждому музыканту-исполнителю. Отметим, что и в этом вопросе существенно расходятся мнения даже крупных музыкантов. Характерным примером является расхождение мнений, касающихся методов овладения полиритмией. Одни

авторы предлагают метод отвлеченного арифметического анализа (А.П.Щапов, 1934.-С.26), другие, напротив, отрицают целесообразность вмешательства сознания в темпоритмический процесс вообще, и в полиритмию, в частности (Л.А.Баренбойм, 1974.-С.232-233); третьи видят выход в формировании кинестетических ощущений (И.Гофман, 1961.-С.163-164).

По нашему мнению, говоря о развитии и применении музыкально-ритмической способности, необходимо, прежде всего, учитывать, что она представляет собою структуру иерархически соотносящихся компонентов. А именно: способности к восприятию ритмического рисунка, относящейся к сенсорному уровню, способности к восприятию метрической пульсации, относящейся к представленческому уровню и способности к восприятию темповых соотношений, относящейся к мыслительному уровню. Исходя из этого, следует разграничивать и встречающиеся ритмические сложности.

В данном конкретном случае нужно исходить из того, что полиритмические сочетания звуков относятся к разновидностям ритмических рисунков. Поэтому адекватное восприятие и решение полиритмических задач должно производиться на уровне сенсорных, т.е. чувственных способностей. Логический арифметический расчет, предложенный А.П.Щаповым, здесь явно не подходит, что, в частности, отмечалось и Б.М.Тепловым. Более правильным представляется метод Гофмана, ибо в его основе лежат чувства. Следует однако отметить, что этот метод нельзя считать оптимальным для всех без исключения исполнителей. Он хорош лишь для музыкантов, отличающихся относительным преобладанием кинестетического чувства и двигательной памяти. Однако и в этом случае двигательный образ обязательно должен быть взаимосвязан с эмоционально-слуховыми представлениями полиритмического рисунка. Вместе с тем, у многих исполнителей относительно лучше развит музыкальный слух в сочетании с эмоциональной отзывчивостью на музыку. Таким музыкантам целесообразно опираться главным образом не на двигательные, а на эмоционально-слуховые ощущения. Двигательные же ощущения будут играть здесь побочную, вспомогательную роль.

Апеллировать к эмоционально-слуховым ощущениям ученика следует не путем логического объяснения или теоретического анализа, но самой музыкой. Поэтому лучшим педагогическим приемом при преодолении полиритмических сложностей является показ на инструменте.

Иного подхода требуют задачи, связанные со структурированием формы музыкального произведения, т.е. с соотношениями темпов. Здесь целесообразно добиваться структурного представления формообразующих темповых соотношений путем сравнительного анализа темпов различных частей произведения. Показ на инструменте в данном случае должен уступить место логическому анализу и расчету. В этой связи можно предложить ученику выполнить на листе бумаги анализ формы музыкального произведения с указаниями темпа (по метроному) под обозначениями частей и фрагментов, а затем сопоставить между собой темпы различных фрагментов.

Несомненную важность в процессе работы над деталями имеет учет индивидуальных особенностей музыкального мышления учащихся. В частности, работая с

учащимися, отличающимися относительным преобладанием образного мышления, следует учитывать, что несомненную пользу здесь приносят всякого рода метафоры, образные сравнения. Большую роль играет высокохудожественный педагогический показ. Существенного внимания заслуживает эмоциональный тон занятия, атмосфера эмоциональной взволнованности и насыщенности.

При подготовке такого исполнителя к эстраднему выступлению следует учитывать, что его сценическое самовыражение зависит от эмоционального контакта с аудиторией слушателей, поэтому ему, выражаясь словами Г.М.Когана (1969): «целесообразнее оставить интерпретацию в состоянии «полуфабриката», завершительная «подготовка» которого осуществлялась бы на каждом концерте заново - в соответствии с обстоятельствами момента».

Еще одной характерной чертой исполнителей с преобладанием образного мышления является их предрасположенность к «большому кругу» внимания на сцене. В этой связи не следует ориентировать исполнителя на то, чтобы он направлял свое внимание только на исполнение (как это часто практикуется), ибо неизбежные для него переключения внимания «на зал» будут дезориентировать, выбивать его «из колеи». К тому же подобная установка закроет для такого исполнителя путь к установлению эмоционального контакта со слушателями, который, в свою очередь, необходим для его творческого самовыражения. Гораздо правильнее избрать при подготовке такого музыканта путь ориентации его на контакт со слушателями. Важно научить его правильно переключать и распределять свое внимание на сцене, адекватно реагировать на поведение слушателей, овладеть приемами суггестивного воздействия на аудиторию средствами музыки.

Иного педагогического подхода требуют ученики с преобладанием логического мышления. В работе с ними большее внимание целесообразно уделять педагогическим приемам, способствующим формированию детально продуманной структуры интерпретации. Особую важность в этом отношении имеет детальный анализ музыкальной формы (в т.ч. и в графическом варианте), теоретический анализ особенностей жанра, стиля, фактуры, гармонии и т.д. Становление и изменение интерпретации у такого исполнителя происходит медленно и поэтапно. Здесь целесообразна четкая регламентация динамических и агогических нюансов в сочетании с установкой: не изменять структуру интерпретации во время концертного выступления. В случае необходимости изменить интерпретацию, делать это следует только на репетициях, как бы заменяя структуру интерпретации (или ее части) новой, столь же продуманной и «увязанной» в деталях структурой. Следует учитывать, что большой круг сценического внимания мешает самовыражению такого исполнителя, ибо отвлекает его от воссоздания детальной структуры интерпретации. Поэтому в данном случае целесообразнее установка на «малый круг» внимания.

Между крайними представителями описываемых типов находится масса музыкантов, у которых соотношение образного и логического компонентов музыкального мышления не носит столь полярный характер. Поэтому при практическом использовании данных рекомендаций необходимо исходить из реального соотношения образного и логического компонентов музыкального мышления того или иного студента.

При работе над виртуозными фрагментами важно учитывать индивидуальные особенности скорости переработки информации. В связи с объективными техническими трудностями, исполнитель обычно начинает разучивать то или иное быстрое произведение в темпе гораздо более медленном, чем указано автором. Медленный темп дает музыканту возможность произвольно контролировать каждый звук. В дальнейшей работе темп все более убыстряется, однако мышление по инерции продолжает пытаться оперировать теми же звуковыми образами (т.е. образами каждого звука). Такое положение вещей приводит к противоречию между необходимостью исполнения более быстрого темпа и скоростными возможностями переработки информации. Начинаются всякого рода исполнительские неполадки, виновником которых студенты, как правило, считают недостаточно развитую мануальную технику.

Однако результаты исследования и многолетняя педагогическая практика показывает, что дело не столько в степени развития чисто мануальной техники (хотя роль ее, несомненно, высока), сколько в технике мышления. Необходимо ориентировать студента на мышление группами звуков и группами соответствующих исполнительских движений, учитывая при этом индивидуальную скорость переработки информации и подвижность нервной системы.

Исполнителей с высокой скоростью переработки информации и подвижной нервной системой лучше ориентировать на мышление относительно небольшими группами звуков (например, группами, содержащими 2-4 звука). Исполнителей же с низкой скоростью переработки информации и инертной нервной системой лучше ориентировать на мышление более крупными группами звуков (по 4-8 и более) и, соответственно, более крупными «блоками» исполнительских движений.

Очень важно при этом определить опорный звук в каждом из блоков слуходвигательных представлений и мысленно объединить эти опорные звуки в мелодию, которую можно назвать «скрытым голосом». Как правило, опорные звуки, образующие «скрытый голос», взаимосвязаны с метрической пульсацией.

При определении индивидуальных вариантов «скрытого голоса» целесообразно учитывать не только конечный вариант, требующий настоящего темпа исполнения, но и промежуточные варианты, соответствующие более медленному, учебному темпу. При определении конечного и промежуточных вариантов «скрытого голоса» следует учитывать закономерность, согласно которой у исполнителей с большей быстротой переработки информации оптимальный вариант «скрытого голоса» должен быть выражен более мелкими единицами пульсации, чем у исполнителей с меньшей быстротой переработки информации.

Рассмотрим для примера «Первый этюд» Ф.Шопена (пример 1). Если ученик обладает высокой быстротой переработки информации, то промежуточный вариант «скрытого голоса» целесообразнее составить из восьмых длительностей (пример 2). Окончательный вариант «скрытого голоса» для такого ученика будет выражен четвертными длительностями, т.е. иметь вид, который он, судя по проставленным в оригинале акцентам, имел для самого композитора (пример 3).

Для ученика с низкой быстротой переработки информации последний вариант может служить лишь промежуточным. Окончательный же вариант для него должен

состоять из более крупных единиц пульсации - половинных длительностей (пример 4).

Попутно отметим, что, учитывая рекомендации, высказанные ранее относительно выбора репертуара, данный этюд при прочих равных условиях ближе музыканту с высокой быстротой переработки информации, чем исполнителю, отличающемуся низкой быстротой переработки информации.

Оптимизация работы музыканта-исполнителя над музыкальным произведением существенно связана и с правильной организацией процесса запоминания, тем более учитывая необходимость исполнения концертной программы наизусть. Для удобства изложения соответствующие рекомендации помещены в следующем параграфе, в контексте проблемы формирования надежности в концертном выступлении. Здесь же уместно отметить, что, учитывая временной характер музыки и сущность музыкально-перцептивных и музыкально-мыслительных способностей, развитие последних невозможно вне развития музыкальной, особенно слуховой памяти. Отсюда видна целесообразность использования накопленного в психологии арсенала методов оптимизации процессов памяти для развития музыкальных способностей.

Заслуживает внимания также проблема абсолютного слуха в музыкально-исполнительской деятельности.

Ранее отмечались разногласия между разными авторами по поводу пользы или бесполезности абсолютного слуха. Естественным следствием этого явились и разногласия, касающиеся целесообразности (Е.А.Мальцева, 1925) или нецелесообразности (И.Гофман, 1961) его развития. Если же посмотреть на дело с точки зрения системного подхода (т.е. с учетом иерархического строения музыкального слуха), то становится ясным, что «центр тяжести» при решении проблемы развития музыкального слуха должен быть перенесен на формирование мелодического и гармонического слуха, ибо эти виды слуха занимают в сравнении с абсолютным более высокое иерархическое положение и значительно сильнее влияют на профессиональную успешность. Поэтому педагогически правильным будет стремление, прежде всего, развивать у музыкантов гармонический и мелодический слух. Едва ли целесообразно прилагать чрезмерные усилия для развития абсолютного слуха, как это иногда практикуют. Не следует, однако, и принижать роль абсолютного слуха, ибо на сенсорном уровне восприятия он, несомненно, превосходит относительный.

Особо следует отметить, что обладатель абсолютного слуха накладывает на своего педагога большую ответственность, чем ученик, который такого слуха не имеет. Практика показывает, что мало развитый мелодический и гармонический слух встречается, как правило, лишь у недостаточно хорошо ученых обладателей абсолютного слуха. При воспитании мелодического и гармонического слуха у студентов, обладающих абсолютным слухом, следует учитывать, что все они, в том числе и не отличающиеся хорошим мелодическим и гармоническим слухом, обычно считают, что слух у них лучше, чем у студентов, не обладающих абсолютным слухом. (Об этом свидетельствует высокая связь самооценок абсолютного слуха с самооценками мелодического и гармонического слуха). Поэтому исправлять и развивать мелодический и гармонический слух у таких студентов психологически

сложнее, чем у студентов, не обладающих этой способностью. Необходимо убедить студента в том, что мелодический и гармонический слух имеют гораздо большее значение для успеха профессиональной деятельности, чем абсолютный слух. В ежедневной же работе следует постоянно стимулировать его не к слушанию отдельных звуков, а к мелодическому и гармоническому - более целостному восприятию музыки.

В контексте разговора о формировании и развитии профессиональных способностей и качеств музыканта-исполнителя особого внимания заслуживает то, что практически все методы диагностики музыкальных способностей, описанные выше, одновременно направлены и на их развитие. Исключением является лишь метод экспертных оценок и самооценок. Развивающая направленность диагностических методов чрезвычайно важна, особенно для детей.

§4. Формирование готовности концертной программы

1. Подготовка концертной программы начинается с ее выбора, т.е. с решения вопроса репертуара. Отметим в этой связи, что непосильная сложность концертной программы, как правило, влечет за собою наиболее грубые, связанные с отказом ошибки музыканта-исполнителя. С другой стороны, занижение сложности программы неадекватно требованию развития мастерства музыканта и поэтому не оптимально в процессе обучения.

Решая этот вопрос, следует учитывать наличие «ножниц» между объективной и субъективной сложностью того или иного музыкального произведения (и программы в целом). Объективная сложность определяется нормативно одобренными требованиями (учебными программами, зачетными и экзаменационными требованиями), а также традиционными представлениями применительно к тому или иному виду музыкального исполнительства. Субъективная сложность связана, прежде всего, с фактором соответствия-несоответствия музыкального произведения индивидуальным способностям профессионально-важных качеств музыканта-исполнителя. В контексте рассматриваемого вопроса особого внимания заслуживает коррекция субъективной сложности программы, ибо понижение объективной сложности ограничено упомянутыми нормативно одобренными требованиями. В этой связи необходимо учитывать описанные ранее способы решения проблемы репертуара в связи с индивидуальными особенностями структуры ПВК музыканта-исполнителя.

2. При формировании готовности намеченной концертной программы следует учитывать зависимость готовности от трех основных факторов: а) времени подготовки; б) общей профессиональной подготовленности и в) эффективности индивидуального стиля деятельности. Рассматривая роль этих факторов, отметим следующие основные моменты.

А. Недопустимость нехватки времени на подготовку концертной программы достаточно очевидна. Гораздо менее очевидны негативные последствия чрезмерного увеличения времени на подготовку программы. С последним связана широко

распространенная среди учащихся иллюзия о том, что степень готовности концертной программы прямо пропорциональна количеству затраченного на нее времени.

В этой связи не столь редки случаи, когда учащиеся повторно включают в репертуар произведения, выученные несколько лет назад. Многолетние наблюдения показывают, однако, что старые произведения на концерте порою выглядят менее готовыми, чем новые.

Анализируя этот, парадоксальный на первый взгляд, факт, мы пришли к заключению, что дело тут, видимо, в несоответствии между возросшим уровнем общей профессиональной подготовленности и «законсервированным» уровнем исполнения произведений из старой программы. Весьма заметно это несоответствие проявляется, в частности, на примере аппликатуры (пальцовки). За годы, прошедшие после первоначального разучивания произведений, исполнительские навыки учащегося поднимаются на новый уровень, что во многом связано с совершенствованием аппликатурной системы. Старые же произведения исполняются старой аппликатурой, ибо из-за интерференции навыков переучивание аппликатуры, во-первых, процесс трудоемкий и сложный. Во-вторых, активация подкорки головного мозга под влиянием стресс-фактора (концертного выступления) еще больше актуализирует отрицательную интерференцию непосредственно на сцене, что, в свою очередь, существенно снижает надежность выступления. Учитывая, что старая аппликатурная система обычно обуславливает существенно меньшие технические возможности, можно понять, почему произведения из старого репертуара нередко проигрывают вновь выученным в техническом совершенстве.

Сказанное не относится к музыкантам-исполнителям, у которых аппликатурная система за прошедшее время не изменилась (либо по причине ранней технической зрелости, либо из-за застоя в техническом развитии). Такие случаи, однако, довольно редки и скорее подтверждают, а не опровергают названную закономерность.

Вышеизложенное, таким образом, свидетельствует о том, что как недостаток, так и излишек времени, отпущенного на подготовку концертной программы, имеют негативные последствия. Решение вопроса - в определении оптимума, индивидуальные варианты которого связаны со сложностью задач, стоящих перед музыкантом-исполнителем, индивидуальными особенностями его ПВК и обучаемости.

Б. Говоря о факторе общей профессиональной подготовленности, отметим, что в процессе подготовки концертной программы следует как можно полнее использовать все компоненты структуры профессиональной подготовленности. Здесь можно провести аналогию зависимости продуктивности запоминания от полноты использования всех видов памяти. Отметим в этой связи, что большинство учащихся используют общепрофессиональную подготовку совершенно недостаточно. Это проявляется в неумении самостоятельно создать идеальный музыкальный образ из-за отсутствия установок на реализацию общемузыкальной подготовки, в беспомощности при самостоятельном преодолении технических сложностей из-за недостаточной актуализации технической подготовленности и т.п.

В. Говоря о факторе эффективности стиля деятельности, отметим, что он оказывает непосредственное влияние на готовность концертной программы. Ибо эф-

фективный стиль деятельности позволяет качественно подготовить программу при минимальных затратах времени. В этой связи необходимо формирование стиля деятельности с учётом психологических особенностей музыканта.

§5. Формирование надёжности музыканта - исполнителя в концертном выступлении

Как было показано в гл.VI, §3, проблема надёжности в концертном выступлении традиционно подменялась проблемой психических состояний и поэтому теоретически решалась неудовлетворительно. Представляется закономерным в этой связи, что неудовлетворительно решается и практический аспект проблемы - формирование надёжности в концертном выступлении. Характерно, что низкой надёжностью отличаются не только многочисленные выступления исполнителей-учащихся, но и выступления многих крупных профессиональных музыкантов-исполнителей. Многочисленные примеры неудовлетворительной надёжности в концертном выступлении даже таких крупнейших музыкантов-исполнителей как Ф.И.Шаляпин, К.Н.Игумнов, А.Б.Гольденвейзер, Г.Г. Нейгауз и др. описаны Г.М.Коганом (1969). Гораздо более удручающие случаи низкой надёжности в концертном выступлении музыкантов-исполнителей различных специальностей в изобилии наблюдались нами при работе в экспертных комиссиях различных конкурсов, филармонических аттестаций, отборочных прослушиваний, а также на многочисленных концертах.

Все это со всей определенностью говорит о настоятельной необходимости разработки адекватных методов формирования надёжности в концертном выступлении. Теоретической основой этих методов может явиться описание структуры надёжности в концертном выступлении, представленное нами в гл.VI, §3.

Перейдем к рассмотрению путей и методов покомпонентного формирования надёжности в концертном выступлении.

Формирование процессов саморегуляции музыканта-исполнителя

Исходя из представлений о структуре саморегуляции (гл.VI, §3), необходимо формировать: самооценку, самоконтроль, самокоррекцию и самонастройку (психологическую настройку).

Формирование самооценки. Исходя из результатов теоретического и экспериментального исследования самооценки музыкантов-исполнителей, при ее формировании у учащихся следует учитывать следующие основные моменты.

1. Поскольку гностический компонент самооценки детерминирует ее адекватность, важно способствовать получению учащимися объективной информации о различных аспектах «Я». Этому, в частности, способствует информирование о результатах их психодиагностических обследований, а также экспертное оценивание профессиональных достижений и ПВК.

Важнейшим условием повышения адекватности самооценки является формирование у учащихся правильных эталонов, на которые они равняются. В роли эталонов могут выступать крупные мастера музыкального исполнительства. Весьма

целесообразна также ориентировка на профессиограмму соответствующей музыкально-исполнительской специальности.

2. Учитывая, что защитный компонент самооценки обуславливает ее неадекватность, следует принимать меры к устранению причин, вызывающих необходимость психологической защиты личности. Этому способствуют уважение и доброжелательность к ученику, понижение уровня его личностной тревожности, забота о состоянии его здоровья и т.п.

3. При необходимости педагогической корректировки самооценки следует учитывать большую эффективность косвенных методов воздействия. Так, повышая самооценку, следует больше выделять положительные моменты в исполнении. При необходимости понижения самооценки в большей мере подчеркиваются недостатки в процессе профессионального развития. В последнем случае следует проявлять особую деликатность, учитывая, что процесс понижения самооценки связан с состоянием психологического дискомфорта и опасен возможностью межличностных конфликтов.

4. Учитывая, что менее адекватной самооценкой, в среднем отличаются первокурсники, им следует уделять особое внимание при решении данного вопроса.

Формирование самоконтроля. Важнейшую роль здесь играет формирование эталонной составляющей, имеющей, как показано в гл. VI, §3, иерархическое строение. Методика формирования симультанного и сукцессивного музыкальных образов, занимающих, соответственно, высший и средний иерархический уровни в структуре эталонной составляющей, описана нами в предыдущем изложении и вполне пригодна для формирования эталонной составляющей самоконтроля. Метод формирования антиципирующих слухо-двигательных представлений, занимающих низший иерархический уровень в структуре эталонной составляющей, описан в §2 настоящей главы.

Вторым важнейшим моментом при формировании самоконтроля является оптимизация работы каналов прямой и обратной связи. Решая этот вопрос, следует учитывать, что количество и качество информационного потока с выхода самоконтроля главным образом зависит от актуализации музыкальных способностей, занимающих высокое иерархическое положение (гл. VI, §3). Поэтому следует заострить внимание учащегося на необходимости опоры на представления и образы музыкального мышления, музыкального воображения, музыкальной памяти.

Совершенно недостаточно использовать лишь низшие уровни музыкальной перцепции, как это нередко делают учащиеся.

Формирование самокоррекции. следует осуществлять с учетом представлений о функциональной системе П.К.Анохина, имея в виду, что и весь целостный механизм саморегуляции подчинен закономерностям ее работы. Учитывая положения об особенностях афферентного синтеза в музыкально-исполнительской деятельности, следует уточнить с учащимися перечень сигналов, выступающих в роли пусковой информации, отделив их от индифферентных.

Нередко в ситуации концертного выступления отрицательную роль играет обстановочная афферентация, что связано с непривычностью «психоэмоционального фона», вклинивающегося между сигналом и реакцией. Для того, чтобы этот «психо-

эмоциональный фон» стал более привычным, целесообразно моделирование условий концертного выступления на репетициях.

Создавая модель ситуации концертного выступления, следует учитывать его основные особенности: 1) итоговость, 2) наличие стресс-фактора и 3) сценичность. Учет итоговости предполагает: а) создание модели ситуация концертного выступления лишь при условии достаточной готовности концертной программы, б) исполнение программы целиком и в полную силу. Учет стресс-фактора предполагает наличие стрессора. В роли последнего могут выступать: а) люди, находящиеся на репетиции, б) звукозаписывающее устройство, в) соответствующая установка педагога. Учет сценичности предполагает: а) обеспечение соответствующего внешнего вида исполнителя, инструмента, слушателей; б) выполнение необходимых сценических движений музыкантом-исполнителем.

Формируя самокоррекцию и саморегуляцию в целом, следует уделить особое внимание особенностям работы блока принятия решений. Учитывая, что эта работа осуществляется в условиях точной регламентации во времени при жестко заданных темпе, метре и ритме, все стратегические решения о репертуаре, стиле исполнения, приемах воплощения идеального музыкального образа и т.п. принимаются заранее в подготовительный период. «Все должно быть сделано раньше и отлито в какую-то форму, - указывает К.Н.Игумнов. - А на эстраде все ваше внимание направлено на то, чтобы воспроизвести эту раз найденную форму, воссоздать ее более удачно» (1973.-С.50). Непосредственно на сцене же обычно принимаются решения тактического характера, обусловленные теми или иными изменениями обстановки (акустикой, реакцией слушателей и т.п.).

Формирование психологической готовности к концертному выступлению (самонастройка)

Намечая пути и методы формирования психологической готовности к концертному выступлению, мы исходили из ее определения как процесса саморегуляции психических состояний, эмоций и чувств, связанных с концертным исполнением (гл. VI, §3). По аналогии с общепринятым разделением методов психической саморегуляции, методы формирования психологической готовности можно разделить на две группы: 1) методы формирования общей личностной готовности и 2) методы формирования ситуативной готовности. Рассмотрим содержание названных групп методов более подробно.

Методы формирования общей личностной готовности к концертному выступлению впервые были предложены Б.Струве и Б.Токарским (1936). Придавая особое значение ранней профилактике в борьбе с эстрадным волнением, авторы предлагают способ, названный ими методикой развития сольно-концертных навыков. Методика включает в себя: 1) подготовительный этап, связанный с формированием положительного отношения к деятельности, 2) этап первых выступлений, 3) этап «стержневых линий развития» на основе психодиагностики поведения ученика на эстраде во время первых выступлений, 4) этап психотерапии и психопрофилактики отрицательных форм состояний учеников.

Достоинством данной работы является то, что проблема регуляции психических состояний музыканта-исполнителя здесь впервые рассматривается в контексте личностных качеств, которые должны целенаправленно формироваться в процессе подготовительной работы. Однако при практической реализации метода образуется замкнутый круг: для формирования личностной готовности нужны концертные выступления, которые в свою очередь лучше не проводить без личностной готовности. Отсюда закономерна расплывчатость практических рекомендаций, что обусловило «незамеченность» работы в практике обучения музыкантов-исполнителей.

Принципиально иной путь предлагают В.И.Петрушин (1971) и Л.М. Ганелин (1973). В качестве основного метода борьбы с эстрадным волнением авторы рекомендуют метод аутогенной тренировки (АТ). Учитывая плодотворность идеи применения АТ в процессе подготовки музыкантов-исполнителей к концертному выступлению, мы осуществили экспериментальную апробацию данного метода. В этой связи нами была создана экспериментальная группа, в которой в течение двух лет занимались студенты Казанской консерватории (всего 28 человек). Из-за нежелательности такого побочного эффекта АТ как самовнушение «чувства тяжести», мы использовали модифицированный вариант, названный А.В.Алексеевым (1973) психорегулирующей тренировкой (ПРТ), адаптированный для студентов и подробно описанный Г.Ш.Габдреевой (1981).

Однако занятия ПРТ приносят ожидаемый эффект отнюдь не во всех случаях. Часто испытуемые заявляют, что не могут войти в требуемое состояние и прекращают занятия. У тех, кто входил в требуемое состояние, заметно повысились помехоустойчивость и стабильность в концертных выступлениях, благодаря чему возросли оценки на экзаменах по специальности.

Различия в эффекте от занятий ПРТ объясняются, по нашему мнению, двумя основными факторами. Первый из них связан с силой-слабостью нервной системы и критичностью-внушаемостью. Оказалось, что музыканты-исполнители, хорошо поддающиеся ПРТ, имеют в сравнении с плохо поддающимися значимо более высокую внушаемость и более слабую нервную систему.

Второй фактор связан с индивидуальными различиями в структуре надежности в концертном выступлении. Наиболее высокий эффект от использования ПРТ характерен для музыкантов-исполнителей, отличавшихся пониженной эмоциональной устойчивостью. В этих условиях ПРТ способствует повышению надежности в концертном выступлении за счет усиления наиболее слабого звена ее структуры. Если же недостаточная надежность связана, например, с низкой подготовленностью, то занятия ПРТ реального эффекта не дают по той причине, что подготовленность от психического состояния на концерте не зависит.

Таким образом, используя ПРТ для повышения личностной надежности в концертном выступлении, необходимо учитывать силу-слабость нервной системы, уровень критичности-внушаемости, а также индивидуальные особенности структуры надежности музыканта-исполнителя.

Выявлены и некоторые другие условия повышения эффективности ПРТ. В частности, обнаружено, что важным психологическим условием психорегулирующей тренировки является использование соответствующих представлений, с кото-

рыми раньше у музыкантов-исполнителей были связаны те или иные эмоциональные состояния. В этой связи следует, запоминая эти представления, накапливать в памяти своеобразный «банк данных» с целью дальнейшего использования в психорегулирующих процессах. Особое внимание следует уделять запоминанию представлений, связанных с состояниями творческого вдохновения, сценической уверенности, удовлетворенности удачными концертными выступлениями.

Вторым условием успешности ПРТ является учет психологических особенностей музыкантов-исполнителей. В частности, в связи с особенностями мышления и представлений при составлении формул самовнушения следует в большей мере апеллировать к эмоционально-образному, а не к логическому мышлению. Учитывая специфику развития слухового анализатора, следует особенно тщательно отнестись к ритмо-интонационному оформлению формул.

Обратим внимание также на следующее обстоятельство. Наибольшую практическую и организационную сложность в проведении ПРТ представляет достижение мышечной релаксации, на фоне которой фиксируется самовнушение. Вместе с тем, у каждого человека два раза в сутки бывают состояния, идентичные достигаемым на тренировках по психической саморегуляции. Установлено, что в моменты перехода человека от бодрствования ко сну и от сна к бодрствованию его состояния напоминают гипнотические и характеризуются требуемым снижением тонуса коры мозга (Габдреева Г.Ш., 1981). Используя эти моменты для реализации формул самовнушения, можно добиться существенных успехов, минуя сложности групповых психорегулирующих тренировок и практически не затрачивая дополнительного времени.

Отметим также, что большой эффект достигается у музыкантов-исполнителей при условии применения формул, связанных с идентификацией себя с личностью крупного музыканта. Характерно, что аналогичные формулы внушения используются и в получивших известность сеансах гипноза, где посредственный пианист, которому внушили, что он играет как С.Рихтер, вдруг начинает проявлять недюжинные исполнительские способности. Однако внушать ученику уверенность в своих силах и художественно-творческих способностях можно и без гипноза или самогипноза. Условия для этого имеются в обычной обстановке постоянных занятий. Дело лишь в том, чтобы педагог не упускал из вида этот важный момент, умел увидеть в каждом ученике его сильные стороны и своевременно их отметить.

Учитывая, что психорегулирующая тренировка сложна для детей, учащимся музыкальных школ целесообразно рекомендовать ее упрощенный вариант - психомышечную тренировку, подробно описанную А.В.Алексеевым (1978).

Оказывать эффективное влияние на психическое состояние человека можно также через изменение структуры личности путем формирования определенных черт характера. Решает эту задачу, в частности, такой активный метод саморегуляции как имаготерапия, или, как его чаще называют, «имитационные (ролевые, деловые) игры».

Техника имаготерапии («имитационных игр») музыкантов-исполнителей. Учащемуся предлагается «играть» роль такого человека, каким бы ему хотелось быть, причем «играть» добросовестно, старательно, правдиво, переживая чувства и вол-

нения изображаемого лица. Выбирая подходящего для роли субъекта подражания, целесообразно обратить внимание на музыкантов, отличающихся высокой надежностью в концертном выступлении, артистизмом. При этом нужно учитывать, что все движения человека, его жесты, мимика, интонация речи - все это проявления душевного состояния, и наши действия оказывают огромное влияние на наш душевный мир. Поэтому определенные жесты, интонация, мимика, поведение и весь облик человека в целом, пусть даже преднамеренные, способны оказывать обратное влияние на душевное состояние.

В повседневной жизни каждый музыкант-исполнитель в какой-то степени создает для себя определенный образ, сложившийся под влиянием воспитания, накопленного опыта, условий окружающей среды. Эта способность человека играть, сознательно воспроизводить тот или иной образ и используется в методе «имитационных игр».

Специальный класс является гораздо более удобным местом для «имитационной игры», чем, например, производственный коллектив, где неожиданное для сотрудников резкое изменение поведения коллеги может показаться странным и даже вызвать недовольство. Специальный же класс при наличии договоренности о проведении «имитационных игр» может являться своеобразной психологической лабораторией по целенаправленному воспитанию желательных свойств личности данным методом. В дальнейшем образцы поведения из лабораторных условий могут переноситься в реальную жизнь, вначале туда, где человека не знают или знают недостаточно, чтобы заметить изменение в его поведении. Например, в транспорте, в очереди, в столовой человек, страдающий от характерной для него застенчивости, может обратиться к любому из оказавшихся рядом людей, стараясь вести себя так, чтобы создать впечатление «бойкого, общительного, уверенного в себе человека».

Такие «ролевые игры» вначале могут быть непродолжительными и эпизодическими. При достижении успеха можно увеличивать регулярность и продолжительность «игры». Постепенно элементы этой «игры» можно вносить и в привычную атмосферу профессиональной деятельности, общения со знакомыми. Со временем «игровое» поведение становится привычным и превращается в потребность, а затем в обычное естественное состояние человека. При этом он приобретает новые черты характера, совершенствует личностные качества. «Ролевые игры» таким образом, наряду с решением узких задач сценического поведения существенно способствуют развитию личности.

Следует отметить, что «ролевые игры» представляют интерес и в плане формирования такого профессионально-важного качества как артистизм. Техника ролевого поведения самым непосредственным образом связана с перевоплощением, являющимся, важнейшим компонентом артистизма. В этой связи несложно понять стимулирующее влияние «ролевой игры» на формирование артистизма.

Завершая краткий разговор о методах формирования общеличностной психологической готовности музыканта-исполнителя, отметим, что они основаны на методах психической саморегуляции, направленных на формирование определенных качеств личности и соответствующих способностей. Практическое овладение ими

предполагает достаточно длительную, целенаправленную и систематическую работу в этом направлении.

В овладении ими нуждаются, прежде всего, музыканты-исполнители, имеющие высокий уровень тревожности или явные признаки переутомленной нервной системы. Развитие способности к психической саморегуляции в первую очередь необходимо людям с несформированной структурой личности для коррекции «выпадающих» элементов, например, излишней застенчивости или скованности в общении и неумения «собрать» его в нужную минуту, эмоциональной «распушенности», слезливости и прочих «неполадок в системе психической регуляции».

Методы формирования ситуативной готовности к концертному выступлению.

В имеющейся литературе эта группа методов в основном связана с борьбой против «эстрадного волнения». Так, С.В.Клещов (1936), рассматривая эстрадное волнение как совокупность отрицательных эмоциональных состояний и определяя методы борьбы с ними, указывает на путь регуляции эмоциональных состояний музыканта-исполнителя с помощью фармакологических средств. Следует отметить, что отчасти под влиянием подобных рекомендаций некоторые профессиональные музыканты-исполнители стали применять психотропные средства (как транквилизаторы, так и антидепрессанты).

В этой связи необходимо сделать существенное, на наш взгляд, замечание. Возможность без особого труда достичь желаемого психического состояния, лишь проглотив таблетку, на первый взгляд кажется весьма заманчивой. Однако увлечение фармакологией имеет нежелательные последствия: употребление психотропных средств здоровыми людьми нередко ведет к развитию у них сонливости или чрезмерного эмоционального возбуждения, к затруднению мышления, снижению трудоспособности. При этом нарушаются свойственные здоровому человеку эмоциональные реакции, что сказывается на отношении его к окружающим, на его поведении: происходит искажение самооценки и прочие изменения в структуре личности (Г.Ш.Габдреева, 1981). Для музыкантов-исполнителей особенно нежелательно обеднение эмоциональной сферы под влиянием фармакологического воздействия. Следует также учитывать, что систематическое использование психотропных средств, как и наркотиков, ведет к привыканию и заставляет человека увеличивать дозы препарата. Длительный прием некоторых средств делает людей апатичными, неспособными к музыкальному сопереживанию. На смену «заблокированным эмоциям» приходят равнодушие, черствость, эгоистичность.

Поэтому рассматривать метод регуляции психических состояний музыканта-исполнителя с помощью фармакологических средств в качестве основного недопустимо. Вместе с тем не следует, видимо, и полностью отказываться от него, имея ввиду некоторые экстраординарные случаи, связанные с сильным временным расстройством психических функций музыканта-исполнителя.

Весьма характерной для музыкантов является точка зрения пианиста-методиста А.Д.Алексеева (1971), советующего педагогам «вести систематическую и упорную борьбу со всеми формами эстрадного волнения». При этом, по его мнению, весьма вредно фиксировать внимание учащихся на проблеме волнения. Отметим, трудность понимания методов борьбы с волнением без фиксации на этом внимания.

Тем более неясна конечная цель борьбы со всеми формами эстрадного волнения, ибо совершенно неволнующийся (аэмоциональный) музыкант-исполнитель окажется не в состоянии эмоционально воздействовать на слушателей.

На том же методе игнорирования стресс-фактора основана и широко распространенная среди практических педагогов-музыкантов тенденция решения проблемы регуляции психических состояний с помощью призыва «не волнуйтесь». Думается, однако, что вреда от такого призыва больше, чем пользы. Ибо в подобном пожелании содержится утверждение, что музыкант волнуется, и что это волнение является нежелательным. Из-за этого даже в том случае, когда предконцертное волнение мало выражено и не несет в себе негативных моментов, установка «не волнуйтесь» по существу несет в себе психологическую направленность на формирование чувства психологического дискомфорта, неуверенности в себе, повышая тем самым и уровень волнения и его негативные последствия.

Иное дело - использование метода снижения уровня притязаний для снятия психического напряжения, применяемого в случаях, когда причиной психического напряжения музыканта-исполнителя является сложность стоящей перед ним задачи и его неуверенность в возможности ее решения. В этих случаях рекомендуется снижение педагогического требования к учащемуся, что обуславливает понижение степени волнения. Однако применение данного метода осложнено, если учащийся сам ставит перед собой трудные цели, имеет высокий уровень притязаний. Кроме того, снижение уровня притязаний, что возможно лишь путем убеждений, чревато неприятными последствиями демобилизации.

Существует также точка зрения, согласно которой лучшим методом борьбы с эстрадным волнением является переключение внимания со стресс-фактора на другой объект. Причем в качестве последнего может выступать и сама исполняемая музыка. Наиболее определенно данная точка зрения выражена в работе Г.М.Когана (1969), который резюмируя рассуждения на эту тему, предлагает следующий рецепт: «Волнуйся за композитора! Чем больше в тебе будет волнения за него, тем меньше останется места для волнения за себя: если ты панически волнуешься за себя - значит ты недостаточно взволнован той музыкой, той пьесой, которую играешь. Так решается сложный... вопрос о волнении» (с.91).

С данной точкой зрения перекликается мнение А.Ц.Пуни и Ф.И. Гребаса, которые, исследуя аналогичную ситуацию у спортсменов отмечают, что эффективнее не отвлекать внимание от предстоящей деятельности, а переключить его на деловую сторону работы, осмысление трудностей через их анализ, уточнение инструкций и заданий, мысленное повторение упражнений.

В случае наличия страха по поводу предстоящего концертного выступления, целесообразно использовать педагогические меры предупреждения и снятия страха.

Страх - это естественная защитная биологическая реакция, возникающая при возникновении опасности для человека (в том числе и опасности его престижу). Различают три формы страха. Первая - астеническая реакция - проявляется в оцепенении, дрожи, нецелесообразных поступках. Развивается она по механизму пассивно-оборонительного рефлекса и связана с торможением нервных центров голов-

ного мозга. Вторая форма - боевое возбуждение, связано с активной контролируемой человеком деятельностью в момент опасности (Б.М.Теплов). Человек испытывает своеобразное наслаждение экстремальностью ситуации, рвется в бой. Однако чрезмерное эмоциональное возбуждение может нарушить координацию, принятие рациональных решений. Третья форма - паника. Она основана на активно-оборонительной рефлекторной деятельности и захватывает целые группы людей. Панику может вызвать у студентов первый сдававший экзамен и получивший неудовлетворительную оценку, первый неудачник конкурса и т.д.

Распознать страх у ученика педагог может по ряду признаков: побледнение или покраснение кожных покровов, расширение зрачков, дрожь, безучастность к окружающему или, наоборот, двигательное возбуждение, говорливость, суетливость, невозможность сосредоточиться на предстоящем выступлении.

Выраженность этих признаков еще не говорит, однако, что музыкант выступит плохо. Много зависит от развития у него такого волевого качества как смелость. Смелые быстро адаптируются к экстремальной ситуации и направляют свое сознание не на переживание страха, а на деятельность. Заметим, что смелым считается не тот, кто не боится, а тот, кто, несмотря на страх, может управлять своим поведением и деятельностью.

Решающую роль в снятии или уменьшении страха играет адаптация (привыкание) к экстремальной ситуации (к выступлению на концерте, к участию в конкурсе, т.е. приобретение опыта. Важно предварительное знакомство с обстановкой концерта или конкурса, а со стороны педагога - создание уверенности у ученика в успешности выступления. Полезно моделирование экстремальных условий выступления. Стимулирование же музыкантов через повышение ответственности, чувства долга не всегда приносит желаемый эффект. Наоборот, музыкант может закрепоститься, а страх перед выступлением может только усилиться. Зная такие особенности учащегося педагогу важно снизить у него уровень притязаний, снизить высоту цели, которую ему ставят.

Осуществляя психологическую самонастройку непосредственно в процессе концертного выступления, следует учитывать особенности структуры и механизмов самонастройки музыканта-исполнителя, описанные в гл. VI, §.3. В этой связи основное внимание нужно уделять сознательной самонастройке эмоций, являющихся содержанием исполняемой музыки. Механизм этой самонастройки работает по закономерностям саморегуляции. Поэтому практическое осуществление данного уровня самонастройки предполагает использование методов формирования компонентов саморегуляции, изложенных выше.

Самонастройка психофункционального фона, как было показано, может осуществляться по сокращенной программе под регуляторным влиянием исполняемой музыки. Поэтому этот уровень самонастройки может осуществляться автоматически, параллельно с самонастройкой эмоции, являющихся содержанием музыки.

Важным условием успешной самонастройки музыканта-исполнителя в концертном выступлении являются сценические движения, описанные в гл. V, §5. Известно, что снятие нервного напряжения достигается за счет регуляции мимической мускулатуры лица. Это эффективно используется психотерапевтами, которые, реко-

мендуя человеку улыбаться, рефлекторно снимают нервное напряжение. Со сценическими движениями, разумеется, дело обстоит гораздо сложнее. Отнюдь не все из них связаны с улыбкой. В контексте нашего разговора, однако, важно то, что адекватные сценические движения усиливают саморегуляцию эмоций, высшего иерархического уровня и способствуют тем самым желаемой самонастройке психофункционального фона. Для самонастройки в концертном выступлении можно использовать и другие компоненты артистизма, особенно сценическое перевоплощение.

Несомненного внимания в русле нашего изложения заслуживает и вопрос о дыхании музыканта исполнителя. Дыхательные упражнения являются одним из простых и надежных методов регуляции психических состояний.

В практике распространены в основном три типа упражнений: полное брюшное дыхание и два вида ритмического дыхания (Г.Д.Горбунов). При выполнении первого упражнения вдох выполняется через нос. Вначале при расслабленных и слегка опущенных плечах наполняются воздухом нижние отделы легких, живот при этом все более и более выпячивается. Затем вдохом последовательно поднимается грудная клетка, плечи и ключицы. Полный выдох выполняется в той же последовательности: постепенно втягивается живот, опускается грудная клетка, плечи и ключицы.

Второе упражнение состоит в полном дыхании, осуществляемом в определенном ритме (лучше всего в темпе ходьбы): полный вдох на 4, 6 или 8 шагов. Затем следует задержка дыхания, равная половине шагов, сделанных при вдохе. Полный выдох делается опять за то же число шагов (4, 6, 8). После выдоха - задержка дыхания прежней продолжительности (2, 3, 4 шага) или несколько короче в случае возникновения неприятных ощущений. Количество повторений определяется самочувствием. В ходе повторения продолжительность вдоха может возрасти до 12 шагов и более, в связи с чем может возрасти и задержка дыхания.

Третье упражнение отличается от второго только условиями выдоха: толчками через плотно сжатые губы.

Злоупотреблять этими упражнениями, выполняемыми до выхода на сцену, не следует. Положительный их эффект возрастает по мере упражняемости, а на первых этапах он может быть незначительным.

В процессе же концертного выступления положительный эффект дает ориентировка дыхания на исполняемую музыку.

Формирование помехоустойчивости в концертном выступлении

При формировании помехоустойчивости в концертном выступлении следует учитывать, что ее структура включает в себя: 1) самонастройку (психологическую готовность), 2) эмоциональную устойчивость и 3) устойчивость внимания (см. гл. VI, §3). Поскольку формирование психологической готовности, являющейся одновременно и компонентом саморегуляции, рассмотрено выше, остановимся на методах формирования эмоциональной устойчивости и устойчивости внимания.

Формирование эмоциональной устойчивости предполагает использование более общих и более частных методов.

Общие методы связаны с формированием общей личностной эмоциональной помехоустойчивости и направлены, в основном, против внутренних психологических помех, описанных в гл. VI §3. Общеличностная помехоустойчивость тесно связана с общей личностной готовностью к конвертному выступлению. Поэтому во многом сходны и методы формирования этих качеств. В частности, к методам формирования общеличностной эмоциональной помехоустойчивости следует отнести описанные выше методы психорегулирующей, психомышечной тренировки, а также метод имаготерапии. Вместе с тем, формированию общеличностной эмоциональной помехоустойчивости, естественно, способствуют и описанные ниже частные методы.

Частные методы формирования эмоциональной помехоустойчивости в концертном выступлении направлены, в основном, против внешних помех. Как показано в гл. VI, §3 различные группы помех, встречающихся во время концертного выступления, требуют от музыканта-исполнителя различных типов реакций.

В этой связи формирование ситуативной эмоциональной помехоустойчивости предполагает два этапа. На первом из них преподаватель знакомит учащегося с видами внешних помех и адекватными реакциями на них. На втором этапе осуществляется тренаж в условиях моделирования ситуации концертного выступления с установкой на всевозможные помехи, а при необходимости и с их имитацией.

Кроме того, следует приучать учащихся к продуктивной репетиционной работе в условиях естественных помех. Это особенно относится к музыкантам-исполнителям со слабой НС и высокой тревожностью, которые обычно старательнейшим образом избегают даже минимальных помех в репетиционной работе.

Формирование устойчивости внимания необходимо осуществлять с учетом причин его неустойчивости.

В ряде методических работ музыкантов (Л.А. Баренбойм, 1974; Г.М. Коган, 1969; И. Гофман, 1961 и др.) говорится о недопустимости отвлечении и переключении внимания музыканта-исполнителя в концертном выступлении. Расхожим стало сравнение внимания с «лучом прожектора», освещающим путь в процессе выступления. При этом, как постулируют методисты, любое отключение внимания от этого «освещения пути» неизбежно ведет к ошибке. Однако, учитывая достаточно хорошо изученное явление флюктуации внимания (Б.М. Теплов, 1961, Е.Д. Хомская с соавт., 1979 и др.), согласиться с подобными установками на внимание нельзя. Фактически они представляют собою установки на ошибки в связи с заведомой невыполнимостью пункта «не переключай внимание».

Дело в том, что постоянное длительное удержание внимания на высоком уровне интенсивности практически невозможно. Интенсивность его хотя и в небольших пределах, но колеблется, а, кроме того, на 2-3 с. переключается на другие объекты (чешский психолог В. Хмелярж подсчитал, что во время чтения книги за один час происходит больше 50 отвлечений со средней длительностью 1, 2 с.).

Решение вопроса лежит в принципиально иной плоскости - в планировании переключении внимания с учетом индивидуальных особенностей флюктуации. В качестве возможных объектов внимания можно иметь ввиду: симультанные и сукцессивные музыкальные образы, технические сложности, реакцию слушателей, соб-

ственное поведение на сцене в соответствии с требованиями артистизма, состояние инструмента и т.п.

Как отмечалось выше, для музыкантов-исполнителей, отличающихся преобладанием эмоционально-образного компонента в структуре музыкального мышления, оптимальна большая сфера сценического внимания, а для отличающихся преобладанием логического компонента - малая сфера. Противоположные установки на внимание обуславливают его неустойчивость, ибо противопоставлены индивидуальному стилю деятельности.

В этой связи целесообразно формирование установки на сферу (круг) сценического внимания с учетом диагностических данных об особенностях музыкального мышления. Представителей эмоционально-образного типа следует ориентировать на включение зала в круг внимания, а представителей логического типа - на ограничение внимания воплощаемым музыкальным образом и соисполнителями.

Достаточно распространенной среди учащихся причиной неустойчивости внимания является недостаточность волевого усилия. Отметим в этой связи, что по результатам опроса, некоторые учащиеся в процессе репетиционной работы не склонны применять волевое усилие, ибо полагают, что остановки и погрешности на репетиции, в отличие от остановок в концертном выступлении вполне допустимы. В результате устойчивость внимания понижается. Музыкант-исполнитель перестает реагировать на многие погрешности и даже не замечет их. Один из наших испытуемых - Ю.Р. очень удивился, когда после проигрывания программы на репетиции узнал от преподавателя о наличии 24 мелких остановок и погрешностей, ибо считал свое исполнение нормальным.

В подобных случаях следует, вначале существенно понизив сложность исполняемых произведений, добиться полного устранения остановок и погрешностей. Затем, ориентируя учащегося на возрастающее применение волевого усилия, сохранять качество исполнения при постепенном повышении сложности программы.

Формирование стабильности в концертном выступлении

Анализ ошибок в концертном выступлении показал, что типичной причиной недостаточной стабильности исполнения являются отказы памяти. В этой связи порекомендуем некоторые методы запоминания музыкального материала, сформулированные с учетом структуры музыкальной памяти, описанной в гл.IV, § I.

1. В процессе заучивания музыкального материала следует использовать по возможности все компоненты разветвленной структуры музыкальной памяти, не ограничиваясь, как это нередко делают исполнители-учащиеся, лишь опорой на слуховую и двигательную память.

2. Особого внимания при запоминании заслуживает учет закономерностей перевода музыкальной информации из кратковременной памяти в долговременную. В этой связи следует: 1) ярче эмоционально окрашивать запоминаемый музыкальный материал; 2) добиваться, чтобы он приобретал личностную значимость для учащегося, разясняя его роль в формировании профессионального мастерства; 3) выявлять и запоминать образные детерминанты эмоционального содержания ис-

полняемой музыки; 4) структурировать музыкальный материал с учетом закономерностей его переработки в процессах музыкального мышления и музыкального воображения.

3. Следует учитывать также иерархическое соотношение дословного, близкого к тексту и смыслового запоминания. Отнюдь не умаляя роли дословного запоминания, следует, однако, иметь в виду его низкое иерархическое положение в процессах музыкальной памяти. В контексте разговора о надежности в концертном выступлении это проявляется в ригидности процесса воспроизведения, когда затруднение в воспроизведении какого-либо элемента (звука или аккорда) влечет за собой невозможность воспроизведения последующего материала, т.е. отказ памяти.

Опора на более высокие по иерархическому положению уровни заучивания (смысловое и близкое к тексту) позволяет продолжить исполнение несмотря на ту или иную забытую ноту или аккорд. Поэтому забытая нота оборачивается лишь малозаметной погрешностью, а не полным отказом памяти, как в предыдущем случае. Учитывая, что высшие иерархические уровни запоминания музыки связаны с импровизацией и музицированием, конкретные шаги в этом направлении предполагают использование методов подбора по слуху, гармонизации мелодии, импровизации на заданную тему в различных стилях.

4. Как отмечалось ранее, симультанный музыкальный образ отличается высокой плотностью информации. В этой связи при запоминании обширных программ целесообразна опора на симультанные музыкальные образы произведений, что увеличивает объем сохраняемого в памяти репертуара. Это следует учитывать как при общем развитии музыкальной памяти, так и в процессе подготовки конкретной концертной программы. Таким образом, метод создания симультанного музыкального образа, описанный в предыдущем параграфе, имеет самое непосредственное отношение и к рассматриваемому вопросу.

5. Эффективным способом устранения отказов памяти является выучивание «опорных точек» и выработка навыка играть с любой из них. Термином «опорная точка» в данном случае обозначается конкретное место произведения, с которого музыкант-исполнитель может начать исполнение вне зависимости от того, исполнялась или не исполнялась им предыдущая часть произведения. Необходимость выучивания опорных точек связана с упоминавшимися выше негативными последствиями дословного заучивания. На практике этот метод реализуется следующим образом.

На втором этапе работы над музыкальным произведением следует особенно тщательно отнестись к определению частей (фрагментов), являющихся объектом разучивания. При этом необходимо соблюдать два условия. Во-первых, границы фрагментов должны соотноситься с логикой музыкального содержания (фразировкой, фактурой, вступлением тем и т.п.), но не с формально-графическими характеристиками нотного текста (страницей, строкой, тактовой чертой и т.п.), как это порою принято у учащихся. Во-вторых, величина фрагментов должна быть оптимальной. Слишком мелкие фрагменты обуславливают наличие большого количества «опорных точек», с которых они начинаются. Чем больше этих «точек», тем, естественно, сложнее их надежно запомнить. Поэтому чрезмерное количество «опор-

ных точек» затрудняет решение проблемы надежности воспроизведения. Слишком же крупные фрагменты обуславливают слишком редкое расположение «опорных точек», что, в свою очередь, предполагает большие художественные потери из-за «выпадания» значительных частей интерпретации.

Далее вырабатываются навыки отдельного вступления с любой из «опорных точек» без нот. Критерием подготовленности «точек» является качественное исполнение с любой из них вразбивку. Например, в фуге можно попросить ученика начать исполнение с четвертого проведения темы в разработке, третьего - в экспозиции, второго – в репризе и т.п. Начинать исполнение нужно без предварительной подготовки, сразу после команды педагога. Одновременно ученику дается установка, что в случае отказа памяти ему надлежит продолжить исполнение по одному из следующих вариантов: а) пропустив часть фрагмента между местом отказа памяти и ближайшей последующей «опорной точкой», продолжить исполнение с нее; б) сымпровизировать часть фрагмента до этой «опорной точки», а, начиная с нее, перейти к дословному воспроизведению.

Второй вариант, естественно, предпочтительнее, ибо при качественной импровизации последствия отказа памяти минимально отразятся на качестве интерпретации и могут быть не замечены большинством слушателей. Вместе с тем, этот вариант и сложнее, ибо его осуществление предполагает владение навыками импровизации (если отказала слухо-двигательная память) или навыками игры по слуху (если отказала только двигательная память).

Категорически недопустимо в случае отказа памяти возвращаться к исполнению предыдущего фрагмента, а тем более - к исполнению произведения с начала, что, к сожалению, очень распространено у учащихся.

6. Сбои памяти в виртуозных произведениях и различного рода пассажах обычно связаны с неверной переработкой информации в процессе запоминания. В предыдущем приложении описан метод выучивания «скрытого голоса» для оптимизации процесса переработки музыки. Отметим, что данный метод ценен и в контексте настоящей проблемы. Во-первых, потому, что укрупнение информационных единиц, происходящее при осуществлении этого метода, существенно упрощает процесс запоминания. Во-вторых, потому, что «скрытый голос» по существу представляет собою последовательность мини-опорных точек, облегчающих процесс воспроизведения и делающих его более надежным.

Еще одной распространенной причиной низкой стабильности в концертном выступлении является утомление. Как отмечалось выше концертное выступление требует больших энергетических затрат и предъявляет высокие требования к динамической и статической выносливости музыканта-исполнителя. Между тем, как показывает практика, этот фактор почти не учитывается музыкантами. Укажем в этой связи на целесообразность использования следующих методов.

1. В качестве наиболее общего метода решения вопроса следует предложить общее развитие физической выносливости путём занятия физкультурой.

2. Более частным способом является метод репетиционного исполнения программы целиком в условиях модели концертного выступления. Дело в том, что по житейской логике стабильность исполнения концертной программы обеспечена в

том случае, если каждое произведение этой программы в отдельности исполняется стабильно. Практика показывает, что на эту «удочку» попадают многие студенты музыкальных вузов, тем более, учащиеся среднего и низшего уровня системы музыкального образования.

Следует, однако, учитывать, что исполнение программы целиком предъявляет к выносливости музыканта-исполнителя качественно иные требования, чем исполнение каждого из произведений программы в отдельности. В этой связи весьма полезен метод репетиционного исполнения программы целиком в условиях модели концертного выступления. Этот метод не только развивает выносливость. С его помощью можно составить оптимальную последовательность исполняемых произведений, исходя из требуемых на каждое из них энергозатрат. Вместе с тем, в процессе реализации данного метода можно заранее распределить силы, уточнить время пауз между пьесами, распланировать «пики» волевых усилий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение настоящего учебного пособия подведем основные итоги и отметим следующее.

1. Теория музыкально-исполнительской деятельности, представляет собой систему взаимосвязанных закономерностей деятельности музыканта-исполнителя и необходимых для нее условий и качеств, а также описание путей, ведущих к формированию музыкального мастерства. Теория характеризуется высокими практическими и экстраполяционными возможностями. Практические возможности теории подтверждены результатами многолетней практической апробации созданных на ее основе методов диагностики и формирования профессионально-важных качеств и мастерства музыканта-исполнителя. Экстраполяционные возможности теории подтверждены эффективностью внедрения ее положений на всех уровнях системы музыкального образования: от музыкальной самодеятельности и музыкальных школ – до музыкальных вузов и подготовки музыкантов-исполнителей к международным конкурсам.

2. По мере формирования системы профессиональной музыкальной деятельности и профессионально-важных качеств (ПВК), происходит все большая дифференциация их структур. В структуре ПВК имеются четыре основных иерархически восходящих уровня, отражающие процесс филогенетического развития: 1) соматические и нейродинамические качества, 2) общие компоненты ПВК, 3) общемузыкальные ПВК (музыкальность), 4) непосредственно-исполнительские ПВК.

В системе музыкальной деятельности имеются более общие и более частные компоненты, которые соотносятся с более общими и более частными компонентами структуры ПВК. Общий компонент всех видов музыкальной деятельности (творческое восприятие музыки, включающее в себя ее перцепцию и переработку для создания мысленного музыкального образа) обеспечивается музыкальностью как интегральным ПВК. Музыкально-исполнительская деятельность носит более специальный характер и обеспечивается специальными – непосредственно исполнительскими ПВК: исполнительской техникой, надежностью в концертном выступлении и артистизмом.

3. Музыкальные способности и ПВК не сводятся лишь к сенсорно-перцептивному уровню, но представляют собой сложные иерархические структуры, включающие в себя и более высокие уровни психического отражения: представленический, мыслительный, коммуникативный. Каждый уровень, в свою очередь, состоит из подуровней (слоев).

Поскольку иерархически соотносятся между собой и музыкально-исполнительские специальности, степень влияния того или иного ПВК на профессиональную успешность зависит от соответствия иерархического положения этого ПВК иерархическому положению соответствующей профессиональной деятельности: на более творческую деятельность сильнее влияют ПВК, занимающие более высокое положение, а на менее творческую – более низкое.

Музыкально-исполнительские специальности соотносятся иерархически. Исходя из критериев функциональных и выразительных возможностей инструментов, а также степени репродуктивности – продуктивности деятельности выявлена следующая иерархически нисходящая последовательность музыкально-исполнительских специальностей: дирижеры, исполнители на клавишных инструментах, исполнители на струнных инструментах, вокалисты, исполнители на духовых инструментах, исполнители на ударных инструментах. Это целесообразно учитывать при организации дальнейших исследований музыкальных способностей и ПВК.

4. На основании экспериментального и теоретического исследования выявлено, что профессиональное мастерство и структура ПВК музыканта-исполнителя имеют следующие компоненты:

а) слагаемыми мастерства музыканта-исполнителя являются: музыкально-исполнительская направленность; умения (коммуникативные, гностические и двигательные); знания (общие и специальные); профессионально-важные качества;

б) структура музыкальности состоит из: музыкального слуха, музыкально-ритмической способности, музыкальной памяти, музыкального мышления, включающего в себя музыкальное воображение, и эмоциональной отзывчивости на музыку. Каждая из этих способностей имеет сложную иерархическую структуру, описанную в пособии. Иерархическая структура музыкального слуха включает в себя следующие уровни (в восходящем порядке); психофизиологический, на котором находятся звуковысотные эталоны: относительный, абсолютный (узнавания и воспроизведения) и синестезический; сенсорно-перцептивный, где восходящие подуровни занимают: относительный, псевдоабсолютный, абсолютный-пассивный, абсолютный-активный и синестезический виды музыкального слуха; представленческий уровень, включающий в себя мелодический и гармонический слух. Музыкально-ритмическая способность включает в свою структуру: сенсорно-перцептивный уровень, на котором находится способность к восприятию ритмического рисунка; представленческий уровень, где находится способность к восприятию метра, и мыслительный уровень, где находится способность к восприятию темповых соотношений. Наиболее сложные структуры имеют музыкальная память, где центральное место занимает способность к произвольным слуховым представлениям, и музыкальное мышление, где важнейшую роль играют способность к произвольным слуховым представлениям и способность к представлению симультанного музыкального образа;

в) структура исполнительской техники включает в себя: мышечную силу, выносливость, быстроту движений, межмышечную координацию, сенсомоторную координацию и двигательную память. В пособии описано, как элементы микроструктур этих компонентов исполнительской техники влияют на характеристики звучания;

г) традиционное сведение проблемы надежности музыканта-исполнителя в концертном выступлении к проблеме эстрадного волнения неправомерно. Критерием надежности является безошибочность, а ее компонентами: саморегуляция, поме-

хоустойчивость, стабильность и подготовленность. В свою очередь, структуру саморегуляции образуют: самооценка, самоконтроль, самокоррекция и самонастройка (психологическая готовность). Структуру помехоустойчивости образуют эмоциональная устойчивость, устойчивость внимания и самонастройка. Структуру подготовленности образуют обще профессиональная подготовленность и готовность концертной программы;

д) основными составляющими артистизма музыканта-исполнителя являются: сценическое перевоплощение, сценическое внимание и сценические движения. Структуру сценического перевоплощения образуют: эмпатия в ее четырех проявлениях (по отношению к композитору, по отношению к слушателям, когнитивную и эмоциональную) и ориентация на мысленный музыкальный образ. Характеристиками сценического внимания являются: произвольность, сферы и направленность. Структура сценических движений включает в себя следующие иерархически нисходящие уровни: коммуникативный (выразительные движения, направленные на публику), регулятивный (движения, связанные с саморегуляцией психоэмоциональных состояний исполнителя), представленческий (исполнительское взаимодействие с инструментом), сенсомоторный (эмоционально-моторная реакция на музыку).

5. Музыкально-исполнительская деятельность в целом и ее отдельные компоненты характеризуются внутренней творческой (вариативной) алгоритмической последовательностью, проявляющейся в поэтапной работе музыканта-исполнителя над музыкальным произведением, в поэтапном формировании идеального музыкального образа, в поэтапном формировании профессионального мастерства. Имеющиеся в пособии описания названных алгоритмов успешно используются музыкантами-педагогами в учебном процессе.

6. Традиционные методы диагностики музыкальных способностей и профессионально-важных качеств неполны и недостаточно валидны. Этим отличаются и традиционные методы формирования профессионального мастерства музыканта-исполнителя. Разработка надежных и эффективных диагностических и формирующих методов должна осуществляться на основе системных описаний деятельности и профессионально-важных качеств, как это делается в пособии. Структуру ПВК целесообразно формировать покомпонентно в направлении от ее низшего иерархического уровня - к высшему.

Предложенные в учебном пособии методы диагностики ПВК и формирования профессионального мастерства музыканта-исполнителя успешно применяются на разных уровнях системы профессиональной подготовки музыкантов-исполнителей, а также в процессе общего музыкального образования.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Алексеев А.В. Себя преодолеть! М.: ФиС, 1978.
- Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. М., 1960.
- Беляева-Экземплярская С.Н. О психологии восприятия музыки. М., 1923.
- Блинова М.П. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности. Л.: Музыка, 1974.
- Бочкарев Л.Л. Психологические аспекты формирования готовности музыкантов-исполнителей к публичному выступлению. Автореферат канд. дисс. М., 1974.
- Бочкарев Л.Л. Исследование структуры музыкальности в современной психологии (обзор литературы). - Психологич. журнал, 1986, № 4.
- Бурьяnek И. К историческому развитию теории музыкального мышления. - Проблемы музыкального мышления. М., 1974.
- Ветлугина И.А. Музыкальное развитие ребенка. М., 1968.
- Вицинский А.В. Психологический анализ процесса работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. М.: Известия АПН РСФСР, 1950, вып.25.
- Вопросы методики воспитания слуха. М.: Музыка, 1967.
- Вопросы теории и эстетики музыки. Л., 1972.
- Выготский Л.С. Психология искусства. М., 1986.
- Галеев Б.М. Человек, искусство, техника (проблема синестезии в искусстве). Казань, 1987.
- Ганелин Л.М. О значении самонастройки и возможностях использования активного внушения при подготовке музыкантов-исполнителей. - Психорегуляция, Алма-Ата, 1973.
- Гарбузов Н.А. Внутрizonный интонационный слух и методы его развития. М.-Л.: Музгиз, 1951.
- Гейнрихс И.П. Музыкальная память. - Уч.записки МГПИ им.В.И.Ленина, М., 1972.
- Герсамия И.Е. К проблеме психологии творчества певца. Тбилиси, 1985.
- Гольденвейзер А.Б. О музыкальном искусстве. М.: Музыка, 1975.
- Готсдинер А.Л. О стадиях формирования музыкального восприятия. - Проблемы музыкального мышления. М., 1974.
- Дранков В.Л. Природа таланта Ф.И.Шаляпина. Л.: Музыка, 1973.
- Ержемский Г.Л. Психология дирижирования. М.: Музыка, 1988.
- Зелинский А.Б. Диагностика индивидуальных особенностей музыкальной памяти. Автореф. канд. диссертации. Киев, 1986.
- Ильин Е.П. Проблема способностей: два подхода к ее решению. - Психологический журнал, 1987, № 2.
- Ильин Е.П. Стиль деятельности: новые подходы и аспекты. - Вопросы психологии, 1988, № 6.
- Ильина Г.А. Особенности развития музыкального ритма у детей. - Вопросы психологии, 1961, № 1.
- Исследование проблем психологии творчества. М.: Наука, 1983.

- Капустин Ю. Музыкант-исполнитель и публика. Л.: Музыка, 1985.
- Каргин А.С., Цагарелли Ю.А. Призвание и мастерство. М., 1986.
- Искусство и эстетическое воспитание. М., 1973.
- Кирнарская Д.К. Музыкально-языковая способность как компонент музыкальной одаренности. Автореф. канд. дисс., Л., 1989.
- Клещов С. Волнение на эстраде и методы его устранения. - Сов.музыка, 1936, № 11.
- Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. Казань, 1969.
- Комплексное изучение музыкального творчества: концепции, проблемы, перспективы. Тбилиси, 1986.
- Кочнев Ю. Объективное и субъективное в музыкальной интерпретации. Автореф. канд. дисс., Л., 1970.
- Лутохина Н.С. Психологическая природа музыкальной памяти. Автореф. канд. дисс. Баку, 1946.
- Медушевский В.В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки: о содержании понятия «адекватное восприятие». - Восприятие музыки. М., 1980.
- Михель П. Психологические аспекты упражнения в процессе обучения музыке. - Вопросы воспитания музыканта-исполнителя. М., 1983.
- Мясищев В., Готсдинер А. Что есть музыкальность? - Сов.музыка, 1975, №2.
- Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. М., Музыка, 1972.
- Назайкинский Е.В. Взаимосвязи интервальных и ступеневых представлений в развитии музыкального слуха. М.: Музыка, 1977.
- Нежинский О.М. К вопросу об определении структуры дирижерской одаренности. - Обучение дирижированию и оркестровое исполнительство. М., 1979.
- Орджоникидзе Г.Ш. К вопросу о специфике музыкального мышления. - Вопросы музыкознания. М., 1960.
- Орлов Г.А. Психологические механизмы музыкального восприятия. - Вопросы теории и эстетики музыки. Л., 1963.
- Остроменский В.Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема. Киев, 1975.
- Петрушин В.А. Артистизм - это и тренировка. - Сов. музыка, 1971, № 12.
- Пиличиускас А. Музыкальные способности. Вильнюс, 1984.
- Ражников В.Г. Психология творческого процесса дирижера. Автореф. канд. дисс. М., 1973.
- Соловьев А.В. Абсолютный слух и его место в структуре музыкальных способностей. - Психол. журнал, 1987, № 6.
- Тарасов Г.С. О коммуникативной природе музыкальных способностей. - Вопросы психологии, 1987, № 3.
- Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. М., 1988.
- Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.-Л., 1947.
- Токина Н.Н. Вопросы психологии музыкально-исполнительского творчества. Саратов. 1972.
- Федоров Е.Е. Интуиция в музыкально-исполнительской деятельности. - Вопросы психологии, 1985, № 2.

Холопова В.Н. Музыкальный ритм. М.: Музыка, 1980.

Христозов Х. Попытка физиологического изучения эстрадного волнения. - Вопросы психологии, 1961, №2.

Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения. Л., 1983.

Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Автореф. докт. дисс. Л., 1989.

Цыгульская Т.Ф. Психологический анализ структуры музыкально-педагогических способностей (на примере студентов музыкально-педагогического факультета). Автореф. канд. дисс. Киев, 1983.

Якобсон П.М. Психология художественного творчества. М., 1971.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Классификация ошибок музыкантов-исполнителей в концертном выступлении, их причины и способы профилактики

Виды ошибок	Возможные причины ошибок	Способы профилактики ошибок (методы устранения их причин)
1	2	3
1.Остатки новки	1.1.Непосильная сложность концертной программы	1.1.1.Приведение репертуара в соответствие с возможностями исполнителя
		1.1.2.Усиление общей профессиональной подготовки музыканта-исполнителя
	1.2.Недостаточная готовность концертной программы	1.2.1. Правильное распределение времени на подготовку программы
		1.2.2.Формирование эффективного индивидуального стиля деятельности (см.гл.VI, §3).
		1.2.3. Использование по возможности всех компонентов профессиональной подготовки
		1.2.4.Учёт способов решения проблемы репертуара в связи с индивидуальными особенностями структуры ПВК (см.гл. VI, §2).
	1.3.Недостаточная стабильность из-за отказов памяти	1.3.1Общее развитие музыкальной памяти с учётом особенностей её структуры и функционирования (см.гл.IV, §1)
		1.3.2.Опора на симультанный музыкальный образ и симультанно-сукцессивный ряд
		1.3.3.Выучивание «опорных точек» и выработка навыка играть с любой из них. При остановке ориентироваться на ближайшую последующую опорную точку: а) пропустив фрагмент до неё или б) импровизируя фрагмент до неё.
		1.3.4. Выучивание «скрытого голоса» для последующей слухо-моторной опоры для него.
	1.4.Недостаточная стабильность из-за утомления	1.4.1.Исполнение программы целиком в условиях модели концертного выступления.
		1.4.2. Развитие соматической выносливости.
	1.5.Неустойчивость внимания из-за недостаточности волевого усилия	1.5.1. Общее укрепление воли и произвольного внимания.
		1.5.2. Добиться отсутствия остановок за счёт понижения сложности программы. Усилием воли сохранять отсутствие остановок при постепенном повышении сложности программы.
	Продолжение таблицы 5	
1	2	3

1.Оста новки	1.6.Неустойчивость (отвлекаемость) внимания из-за внешних помех	1.6.1.Тренаж в условиях моделирования ситуации концертного выступления с имитацией возможных помех.	
		1.6.2. Регулярные репетиционные занятия в условиях естественных помех.	
	1.7.Неустойчивость внимания из-за неверной установки на внимание	1.7.1.Планирование переключений внимания с учётом индивидуальных особенностей флюктуации.	
		1.7.2. Определение индивидуально-типологи-ческой сферы (круга) сценического внимания.	
	1.8.Низкая эмоциональная устойчивость	1.8.1. Психологическая самонастройка перед концертом (см. гл.VII1, §4).	
		1.8.2. Использование сценических движений, способствующих самонастройке.	
		1.8.3. Занятие психорегулирующей тренировкой.	
		1.8.4. Психотропные средства.	
	2.«Заикания»	2.1.Недостатки самокоррекции движений из-за отсутствия сукцессивного образа	2.1.1. Формирование целостности сукцессивного образа путём выучивания «скрытого голоса» в нужном темпе и сфразировкой. Затем исполнение всей фактуры с опорой на представления «скрытого голоса».
		2.2.Перенос дефектов самокоррекции из вербальной речи	2.2.1. Исправление дефектов вербальной речи.
	3.Непо падания в скачках	3.1.Недостаточная сенсомоторная координация	3.1.1. Разбить траекторию движения руки на две части: 1)движение в нужную зону 2)коррекция на нужную точку (клавиша, лад и т.п.)
			3.1.2.Отработать скачок отдельно с возвратным движением. Затем состыковать с предшествующим и последующим материалом
4.«Грязь» в исполнении	4.1.Недостаточная слухомоторная координация	4.1.1. Развитие слухомоторной координации с помощью специальных упражнений.	
		4.1.2. Работать программированным методом, доводя до совершенства каждый фрагмент произведения.	
	4.2.Частичная релаксация исполнительского аппарата из-за недостаточной эмоциональной устойчивости	4.2.1. См. пункты 1.8.1.-1.8.4.	
Продолжение таблицы 5			

1	2	3
	4.3.Тремор из-за недостаточной эмоциональной устойчивости	4.3.1. См. пункты 1.8.1.-1.8.4.
5.Расхождение между руками	5.1.Недостаточная межмышечная координация (согласованность движений)	5.1.1. Упражнения на мануальный унисон.
	5.2.Недостаточная слухомоторная координация	5.2.1.Выявление общих для партий обеих рук. метрических опор и ориентация на них. 5.2.2. Игра по слуху.
6.Расхождение в ансамбле	6.1.Недостатки самоконтроля и самокоррекции	6.1.1. Саморегуляция исполнения ориентируясь на целостное ансамблевое звучание, но не на звучание лишь своей партии.
		6.1.2. Репетиции под фонограмму
7. Фальшивые ноты	7.1.непопадания из-за недостатков сенсомоторной координации	7.1.1. См. пункты 3.1.1.- 4.1.2.
	7.2.Текст заучен с ошибками	7.2.1. Сверить заученное с нотным текстом и откорректировать текстовые ошибки.
8.Переход на репризу в экспозиции и наоборот	8.1.Интерференция навыков	8.1.1. Извлечение соответствующих «тональных развилки» из материала экспозиции и репризы и выучивание их методом сравнительного анализа.
9. Чрезмерная экзальтация исполнения	9.1.Недостаточная саморегуляция	9.1.1. Волевое снижение уровня динамических и аналогических проявлений в предконцертный период ниже нормы.
	9.2.Недоразвит профессиональный вкус (понимание стиля)	9.2.1.Изучение особенностей выражения эмоций композиторами разных стилей.
10.Недостаточная эмоциональность	10.1.Недостаточность эмоциональной отзывчивости на музыку	10.1.1.Изучение эмоционально ярких произведений.
		10.1.2.Определение образных детерминант эмоционального содержания с целью опоры на них при актуализации эмоций в концертном выступлении.

исполнения	10.2.Недостаточная саморегуляция из-за смещения баланса НС в сторону торможения	10.2.1. Волевое повышение уровня динамических и эгоических проявлений в предконцертный период немного выше нормы.
Продолжение таблицы 5		
1	2	3
11.«Разваливание» формы интерпретации	11.1.Недостаточная саморегуляция временных процессов	11.1.1.Репетировать под метроном, особенно места смены темпов.
	11.2.Непонимание структуры темповых соотношений	11.2.1.Нарисовать графическое изображение формы музыкального произведения и обозначить там темп каждой части (фрагмента). Проанализировать соотношения темпов.
12.Неверно взят темп	12.1.Отсутствие темпового ориентира	12.1.1. Опирается на заранее подготовленные слуховые представления темпа. В их роли могут выступать представления фрагментов данной пьесы с наиболее устоявшимся темпом.
	12.2.Ограниченные технические возможности	12.2.2.Развивать исполнительскую технику с учётом представлений об её структуре (гл.V, §1).