

УДК 37.032

## РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ПИАНИСТА С ПОМОЩЬЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЧУВСТВЕННЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Ван Вэйтин, Сраджев В.П.

ФГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры», Белгород,  
e-mail: svikp@rambler.ru

Развитие музыкального мышления – один из самых важных, но теоретически мало изученных аспектов музыкальной педагогики и теории исполнительства. Обозначенное в теории исполнительства как «слуховая сфера», музыкальное мышление рассматривается в синкретическом единстве его компонентов: эмоционально-чувственного, образно-слухового и абстрактно-логического. Вместе с тем каждый компонент вносит свой вклад в достижение общего художественного результата. Среди перечисленных эмоционально-чувственный компонент занимает особое положение, так как составляет сущность музыкального искусства. Однако его развитие в учебном процессе происходит «попутно» с разучиванием и исполнением музыкальных произведений, в которых исполнитель стремится убедительно передать в звуках инструмента художественный образ. В такой ситуации эмоционально-чувственное развитие пианиста, как правило, осуществляется косвенным путем, в виде «остаточного» продукта деятельности по разучиванию музыкальных произведений. Целью данной статьи является поиск конкретных средств обучения, направленных на развитие эмоциональной сферы пианиста. Таковыми являются специальные эмоционально-чувственные упражнения. Их материалом служат различные мелодии, мотивы, небольшие фрагменты нетрудных музыкальных пьес, исполнение которых не составляет никаких технических сложностей для обучающегося. Юный пианист получает задание сыграть упражнение в тех характерах и в том эмоциональном облике, которое задается преподавателем: «сыграй этот отрывок мужественно, а теперь задумчиво» и т.д. При этом снимаются все ограничения, связанные с темпом исполнения, артикуляцией, динамикой, ритмом. С первой же попытки пианист погружается в атмосферу творческого поиска нужного звучания, передачи заданного эмоционального состояния. Такие упражнения призваны дополнить художественное развитие пианиста через интенсификацию его эмоционально-художественного мышления.

**Ключевые слова:** музыкальное мышление, структура музыкального мышления, эмоциональное развитие, эмоционально-чувственные упражнения

## DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF A PIANIST WITH THE HELP OF EMOTIONAL-SENSUAL EXERCISES

Wang Weiting, Sradzhev V.P.

Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod, e-mail: svikp@rambler.ru

The development of musical thinking is one of the most important, but theoretically little studied, aspects of musical pedagogy and performance theory. Designated in the theory of performance as the “auditory sphere”, musical thinking is considered in the syncretic unity of its components: emotional-sensory, figurative-auditory and abstract-logical. At the same time, each component contributes to the achievement of the overall artistic result. Among these, the emotional-sensory component occupies a special position, since it is the essence of musical art. However, its development in the educational process occurs “in passing” with the learning and performance of musical works, in which the performer seeks to convincingly convey an artistic image in the sounds of the instrument. In such a situation, the emotional and sensory development of a pianist, as a rule, is carried out indirectly, in the form of a “residual” product of the activity of learning musical works. The purpose of this article is to search for specific teaching aids aimed at developing the pianist’s emotional sphere. These are special emotional-sensory exercises. Their material is various melodies, motifs, small fragments of simple musical pieces, the performance of which does not constitute any technical difficulties for the student. The young pianist receives the task to play the exercise in those characters and in that emotional guise that is given by the teacher: “play this passage courageously”, and now “thoughtfully”, etc. At the same time, all restrictions associated with the tempo of performance, articulation, dynamics, and rhythm are removed. From the very first attempt, the pianist plunges into the atmosphere of a creative search for the desired sound, the transfer of a given emotional state. Such exercises are designed to complement the pianist’s artistic development through the intensification of his emotional and artistic thinking.

**Keywords:** musical thinking, structure of musical thinking, emotional development, emotional-sensual exercises

В сложном синтезе профессионально значимых качеств музыканта музыкальное мышление занимает уникальное положение. Именно оно разделяет «великих композиторов» и подавляющее большинство менее значимых, чье творчество не пользуется широким общественным признанием. Уникальность музыкального мышления отличает вдохновенного интерпретатора – кумира истинных поклонников музыкального искусства от пианиста-вир-

туоза. Орехи в исполнительской технике не имеют фатальных последствий для композитора, музыканта-теоретика, педагога. Но слабость музыкального мышления непременно отразится на качестве любой деятельности музыканта. Именно поэтому внимание лучших педагогов, композиторов, исполнителей, ученых, методистов всегда было обращено на развитие музыкально-художественного мышления своих учеников.

Но если вопросы обучения пианистов в целом вполне изучены современной теорией и практикой фортепианной педагогики, и этот путь четко представляют многие педагоги-музыканты, то методы развития музыкально-художественного мышления далеко не столь очевидны. Это происходит по нескольким причинам. Одна из них – недостаточное развитие научных представлений о сущности музыкального мышления и, как следствие, неразработанность методов совершенствования. Поэтому любые исследования, затрагивающие эти вопросы, актуальны и представляют значительный интерес для музыкантов.

Диагностирование уровня развития музыкального мышления – непростая задача. Работа мозга человека напрямую недоступна внешнему наблюдению. О музыкальном мышлении композитора можно судить по звучанию его музыкального произведения, мышление исполнителя оценивается по убедительности трактовки. Но в этих оценочных действиях всегда нужно учитывать деталь, имеющую принципиальное значение. В реальной исполнительской жизни пианиста неизбежно присутствуют разные по своей содержательной характеристике *расхождения* между задуманным и реальным воплощением в звуках инструмента. Как свидетельствует многовековая концертная практика пианистов, живущее в сознании яркое художественное содержание музыкального произведения, впечатляющий интерпретаторский образ далеко не всегда адекватно озвучен. Это вполне закономерно лишает возможности объективной оценки музыкально-художественного мышления инструменталиста.

Для более полной объективации оценочных действий в теории исполнительства часто рассматривается не только мышление, но и специфические механизмы управления моторикой исполнителя. Это позволяет четче диагностировать причины негативных процессов, встречающихся в обучении. При таком комплексно-практическом подходе можно определить характер затруднения, с которыми сталкивается пианист: недостатки лежат в области музыкального мышления, детерминированы возможностями технического аппарата инструменталиста или связаны с нарушением координации между мышлением и моторикой, что приводит к потере управляемости исполнительским процессом. Именно поэтому взаимодействие музыкального мышления и технического аппарата инструменталиста в последние десятилетия находится в зоне пристального внимания теоретиков испол-

нительства (М.М. Берляничик, К.А. Мартинсен, И.Т. Назаров, В.П. Сраджев, Г.М. Цыпин, О.Ф. Шульпяков и многие другие).

Вместе с тем отметим еще одно важное для музыкальной педагогики обстоятельство. В теории исполнительства вопросы управления моторикой рассматриваются с применением понятной музыкантам, но не применяемой в психологии терминологии. Чаще всего музыкальное мышление представлено как «слуховая сфера», технический аппарат фигурирует под названием «моторика». С одной стороны, эти названия вполне отвечают обобщенному представлению педагогов и методистов о главных элементах исполнительского процесса, с другой, имеют и свои негативные стороны.

Прежде всего, проблемы возникают из-за синкретического представления о содержании этих понятий. А это, в свою очередь, не позволяет конкретизировать многие детали процесса обучения музыкантов, находить новые приемы и методы эффективного развития музыкально-художественного мышления пианиста. В этой связи, на основе структурной дифференциации музыкального мышления, в статье предпринимается попытка обозначить новые подходы в развитии важнейшего элемента музыкального мышления, во многом определяющего его сущность. Этим элементом является *эмоциональность* пианиста.

Целью исследования является поиск конкретных средств обучения, направленных на развитие эмоциональной сферы пианиста.

#### **Материалы и методы исследования**

В статье применены анализ, синтез, метод моделирования, прагматический метод. Материалами исследования служат труды психологов, теоретиков исполнительства, практика обучения пианистов.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

В первую очередь следует определить с дефиницией музыкального мышления. В теории исполнительства и музыкальной психологии их множество. В статье под музыкальным мышлением будет пониматься «система психических механизмов, оперирующая музыкально-слуховыми представлениями для осуществления музыкальной деятельности» [1, с. 62]. По утверждению В.П. Сраджева, музыкальное мышление, опираясь на слухо-образную сферу, включает в себя эмоционально-чувственную и абстрактно-логическую составляющую

щие. Достоинство такого подхода в том, что он позволяет углубиться в понимание процессов управления пианистической моторикой и открывает новые перспективы в совершенствовании методики обучения игре на фортепиано.

Характер управляющего воздействия на моторику исполнителя во многом определяется разными пропорциями компонентов, составляющих мышление. Его воздействие на моторику можно представить в виде схемы (рисунок)

При этом в сознании многих музыкантов значимость компонентов музыкального мышления различна. У современных музыковедов проскальзывает убеждение в важнейшей роли теоретического мышления. Музыканты-исполнители отдают приоритет образно-слуховой сфере, в которой фокусируются слуховые представления (а они составляют художественный образ музыкального произведения). Что же касается эмоционально-чувственного компонента, то его влияние априори признается важнейшим даром природы, совершенствование которого в процессе обучения связывается с изучением и исполнением музыкальных произведений.

Соотношение эмоциональной и логической сторон личности человека колеблется в широких пределах. Есть профессии, в которых потребность в логике, абстрактно-логическом мышлении является ведущей. Но совершенно очевидно, что в музыкальном искусстве основополагающим служит чувственно-эмоциональный компонент музыкального мышления. Разницу между «чувством» и «разумом» легко понять при сравнении реакций на отраженное словом «нежность» явление: одно дело *понимать*, что это такое, другое – *почувствовать*. Сказанное прекрасно осмысливают музыканты-исполнители. Но в теории музыкальной педагогики это обстоятельство не нашло достойной оценки.

Как воспитывать слух музыканта – более или менее известно, как совершенствовать исполнительскую технику – тоже. А как развивать эмоциональную сферу и добиться передачи соответствующих эмоциональных настроений? Этот важнейший вопрос еще ждет своих исследователей. Понятно, что решение этой проблемы должно начинаться с уточнения научного аппарата. В.Н. Холопова справедливо указывала: «В психологии термины «эмоция», «аффект», «чувство», «переживание», «ощущение», «состояние», «настроение» имеют неодинаковый смысл... В области же музыки все термины лежат в одном, образном, ряду и различаются лишь по тем оттенкам, которые несут в себе сами слова языка: *настроение* – нечто преходящее, *чувство* – относительно постоянное, *аффект* стабилен, *переживание* имеет оттенок некоего процесса» [2]. Тем не менее эта важнейшая сторона научного познания эмоциональной сферы исполнителя не стала предметом исследования в данной статье. В ее центре лежит поиск приемов и методов развития эмоциональной сферы.

По логике вещей таких средств может быть очень много. Но все они включены в соответствующую деятельность. Признавая это условие, отметим два ее вида. Один связан с накоплением и обогащением тезауруса эмоционально-художественных чувств и настроений. В этом случае предлагается прослушивание различной музыки, ее эмоциональное восприятие и анализ. «В процессе слушания музыки ребёнок воспринимает природные эмоции музыки, т.е. средства художественной выразительности. Сама природа музыкального искусства является источником эмоций... Чем устойчивее связь ребёнка и музыки, тем успешнее его эмоциональное развитие» [2–5]. Заметим, что прослушивание музыки, как способ развития эмоциональности, энергично применяется и в профессиональном обучении.

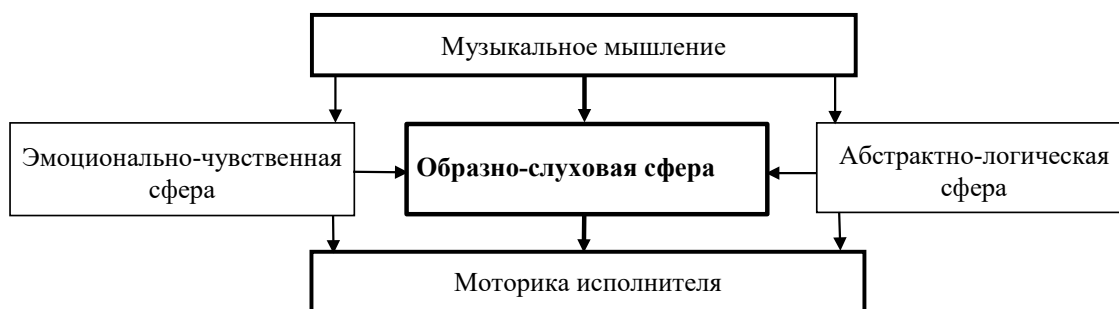


Схема управления моторикой исполнителя компонентами музыкального мышления

Второй вид характеризуется более активной позицией. Она связана не только с прослушиванием музыкальных произведений, но и с их исполнением. В этом случае пианист осознает эмоциональное состояние, старается его передать в живом исполнительском процессе. В этой связи Е. Федорович утверждает: «В музыкальной психологии и педагогике искусства описаны специальные методы работы, направленные на эмоциональное постижение произведения, развитие эмоциональной составляющей музыкального мышления: метод “эмоционального заражения”, метод образного “наведения”, метод артистического показа» [6].

Надо отметить одну особенность в применении музыкальных произведений как средства эмоционального развития. Нужно признать, что в этой деятельности главные устремления пианиста связаны с передачей художественного образа музыкального произведения, но никак не с собственным эмоционально-художественным развитием. К примеру, рекомендуя прием образного наведения, Е. Федорович одновременно ограничивает сферу его применения: «Такой поиск обеспечивает глубокое проникновение в эмоциональное содержание произведения и осмысление его концепции» [6]. Из ее рассуждений однозначно следует, что методы передачи эмоционального состояния сводятся к выделению нужных для исполнения произведения средств выражения, но никак не нацелены на совершенствование образно-эмоциональной сферы как свойства личности человека.

Этот подход не единичен. Вместе с тем использование музыкального произведения как источника эмоционального развития личности порождает многочисленные проблемы обучения музыканта. Главная из них определяется эпизодическим характером такой работы. Как правило, пианист разучивает произведения продолжительное время. Этот процесс делится на несколько этапов. Каждый из них подчиняется своей логике, проходит по своим правилам. Большую часть времени занимает двигательнотехническое освоение музыкального произведения. А его музыкально-смысловое оформление начинается только после того, как оно технически выучено. Теперь исполнитель может уверенно исполнять произведение в нужном темпе, его сознание свободно от преодоления двигательных трудностей и позволяет сосредоточиться на решениях музыкально-смысловых задач. Именно в этот период на ведущий план выходят художественные цели, которые дают

импульс для эмоционального развития. Таким образом, лишь небольшая часть общего времени занятий исполнителя приходится на его эмоциональное развитие.

Между тем, как справедливо заметил В. Ражников: «...развивать эмоционально-образное мышление ученика надо так же постоянно и систематически, как это происходит по отношению к музыкальной предметности (то есть как систематически изучается и выучивается то, что зафиксировано в нотах). Эмоционально-образное мышление музыканта должно подвергаться таким же постоянным систематическим воздействиям, как это совершается со всеми элементами “практического интеллекта”» [7, с. 27].

Полноценному эмоциональному развитию может препятствовать узкий спектр эмоциональных проявлений, ограниченный содержанием конкретного музыкального произведения. В этом случае исполнитель лишен возможности использовать все многообразие эмоциональных состояний человека. Он не может произведение, задуманное композитором как бравурно-торжественное, озвучивать изысканно-лирично.

Но есть еще одна проблема, связанная не только с образно-эмоциональной сферой, но и с ее объективацией в звуках инструмента. Работая над музыкальным произведением, мало представлять его художественно-эмоциональное содержание. Задуманное необходимо воссоздать как продукт исполнительского творчества. А для этого нужна отработка тончайшего управления моторикой, подчиняющейся эмоционально-художественным импульсам. Такое управление не рождается в одночасье. В ее основе длительная кропотливая деятельность по налаживанию тончайших образно-слуховых, чувственно-эмоциональных и двигательнотехнических связей. Она должна проводиться не эпизодически, а постоянно, целенаправленно, систематически.

Вместе с тем результативность этой деятельности определяется еще одним обстоятельством. Результат подчинения игрового аппарата тончайшим импульсам музыкального мышления должен обязательно восприниматься исполнителем с помощью обратной связи, сигнализирующей об успешности этого процесса. Этот результат выражается в звуках инструмента. Следовательно, пианист должен обладать специфическим музыкальным слухом, способным информировать об успешности выполнения задуманного. Это подчеркивает необходимость формирования высокой сенсорной культуры, что обеспечивается соответствующей учебной деятельностью.

Вместе с тем описанный путь не единственный в музыкальной педагогике. Для воспитания чувственно-эмоциональной сферы можно применять метод, который не описан ни в теории фортепианной педагогики, ни в ее практике. Он напрямую нацелен на эмоциональное развитие пианиста и свободен от многих недостатков косвенного воздействия через исполнение музыкальных произведений. Подобно тому, как технические упражнения развивают исполнительскую технику пианиста, нужны специальные упражнения, которые ориентированы на эмоциональное развитие музыкантов. Их можно назвать эмоционально-чувственными. Материалом этих упражнений служат различные мелодии, мотивы, небольшие фрагменты нетрудных музыкальных пьес, исполнение которых не представляет никаких технических сложностей для обучающегося. Юный пианист получает задание сыграть упражнение в тех характерах и в том эмоциональном облике, которое задается преподавателем: «сыграй этот отрывок мужественно, а теперь задумчиво» и т.д. Пианист не «ждет», когда он технически выучит музыкальное произведение, а сразу же погружается в атмосферу творческого поиска нужного звучания, передачи того или иного эмоционального состояния. При этом с него снимаются все ограничения, связанные с темпом исполнения, артикуляцией, динамикой и, если необходимо, то и с ритмом. Главная задача – передать заданный художественно-эмоциональный образ. Выбор исполнительских средств остается за учеником. Выполнение таких упражнений можно начинать с первых же уроков обучения игре на фортепиано, внедряя в сознание юного пианиста главное предназначение его исполнительской деятельности – передачу музыкально-смыслового содержания исполняемого. Эти упражнения, помимо развития эмоциональной сферы, будут стимулировать формирование сенсорной культуры пианиста и управляемости его игрового аппарата.

### Выводы

1. Характер воздействия музыкального мышления на моторику исполнителя опре-

деляется качеством и пропорциями составляющих его структурных элементов.

2. Управляющее воздействие чувственно-эмоционального компонента музыкального мышления на моторику является малоизученной областью теории и практики музыкальной педагогики и требует активного научного исследования.

3. Развитие эмоциональной сферы происходит на основании включения обучающихся в музыкальную деятельность. Она может носить пассивный характер в виде прослушивания музыкальных произведений и активный – опирающийся на воплощение художественного содержания музыкального произведения.

4. Развитие образно-эмоциональной сферы с помощью работы над воплощением музыкальных произведений может быть дополнено активным применением специальных эмоционально-чувственных упражнений.

5. Эмоционально-чувственные упражнения не только развивают эмоциональную сторону музыкального мышления пианиста, но и способствуют формированию сенсорной культуры исполнителя и двигательной управляемости его моторики.

### Список литературы

1. Сраджев В. Творческое мышление и воспитание музыканта. М.: ООО «Прогресс», 2016. 120 с.
2. Кудрявцева В.Т., Слободчикова В.И. Концепция культуросообразного образования // Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века. [Электронный ресурс]. URL: [https://studme.org/104602/pedagogika/kontsepsiya\\_muzykalnyh\\_emotsiy\\_holopovoy](https://studme.org/104602/pedagogika/kontsepsiya_muzykalnyh_emotsiy_holopovoy) (дата обращения: 01.06.2022).
3. Роль музыки в развитии эмоциональности ребенка. [Электронный ресурс]. URL: <https://gigabaza.ru/doc/76211.html> (дата обращения: 01.06.2022).
4. Дорошенко С.В. Развитие эмоциональной отзывчивости у детей дошкольного возраста на музыку. [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/530585> (дата обращения: 01.06.2022).
5. Сизикина Н. Формирование эмоционального интеллекта дошкольников в процессе музыкальной деятельности. [Электронный ресурс]. URL: <https://znanio.ru/media/proekt-formirovanie-emotsionalnogo-intellekta-doshkolnikov-v-protsesse-muzykalnoj-deyatelnosti-2748117> (дата обращения: 01.06.2022).
6. Федорович Е.Н. Основы музыкальной психологии. [Электронный ресурс]. URL: <https://educ.wikireading.ru/5143> (дата обращения: 30.04.2022).
7. Ражников В. Диалоги о музыкальной педагогике. М.: Музыка, 1989. 146 с.