**Формирование ощущений**

**как фактор профессионального обучения музыке**

 Психические процессы, отражающие отдельные свойства окружающего мира при их непосредственном воздействии на органы чувств, называются *ощущениями.* Для музыканта наиважнейшими являются слуховые, тактильные, двигательные, вибрационные и ритмические ощущения. Основные индивидуальные различия — качественные, зависимые как от интенсивности источника, воздействующего на орган чувства, так и от уровня реагирования, чувствительности этих органов. Порог чувствительности определяется наименьшей силой, или интенсивностью раздражителя, способного вызвать ощущение на сознательном уровне. Кроме этого, послед­ние исследования доказывают возможность подпороговых ощуще­ний на бессознательном уровне. У каждого органа чувств своя гра­дуировка различия интенсивности раздражителя. Каждая индиви­дуальность обладает своим уровнем чувствительности. Все ощущения обладают инерционностью последствия и склонностью к адаптации, т.е. привыканию на воздействие раздражителя. Ощу­щения достаточно редко действуют изолированно, чаще во взаимо­действии основного и побочных. Важно знать, что слабые побочные раздражители повышают чувствительность основного анализатора, а сильные — понижают, выступая помехами.

 Взаимодействие ощущений может быть источником как положи­тельного, так и отрицательного эффекта на исполнительские дейст­вия музыканта. Психология подразделяет все виды взаимодействия на два процесса — *сенсибилизацию* и *синестезию.* При сенсибилиза­ции происходит повышение чувствительности одного анализатора в процессе взаимодействия с другим. Слабый раздражитель легко распространяется по всей коре головного мозга, захватывая все но­вые участки и как бы подпитывая и стимулируя своей энергией дея­тельность основного анализатора. Примеры этого вокруг нас и на бытовом уровне и на самом возвышенном. Достаточно припомнить, как стимулирует восприятие женщины легкий аромат ее духов, вку­совые ощущения от пищи — специи или как раздражает, отвлекает наши слуховые ощущения в зале филармонии соседка, шуршащая оберткой от конфетки. Сенсибилизация выступает и как компен­саторный механизм при утере деятельности какого-либо анализа­тора — у слепых обостряется слуховая и тактильная чувствительность, у глухих — зрительная, обонятельная и т.д.

 При синестезии под влиянием раздражения одного анализатора возникают ощущения, характерные для другого. Эти явления — из­любленный прием в литературе — находят всегда живой отклик у читателя так как действительно имеет место «тонкий вкус», «кри­чащий цвет», «горький запах», «сладкий звук». Общеизвестен фе­номен цветного слуха, дающий дополнительные ощущения настрое­ния в музыке. Цвето-звуковые синестезии у разных людей могут не совпадать, здесь велико влияние индивидуального опыта, тех жиз­ненных коллизий, которые закрепляли эти пары впечатлений. Хотя есть и общечеловеческие традиционные впечатления от тонально­стей и ладов, которые закладываются композиторами и позволяют обучающемуся более определенно конкретизировать программу эмоций в музыкальных произведениях.

 Деятельность любого музыканта обусловливается взаимодействи­ем очень тонких слуховых, тактильных и двигательных ощущений. Главенствующая роль принадлежит слуховым, в которых различимы следующие виды: звуковысотные, мелодические, гармонические, по­лифонические, тембральные, динамические, фактурные, внутренние. Как указывал Б.М.Теплов, «ведущую роль в ощущении музыкально­го звука играет высота... музыкальный слух по существу должен быть звуковысотным слухом, иначе он не будет "музыкальным"».

 Известны попытки уточнения остроты слуха, оптимальные для музыкальной деятельности (О.Абрагама, Н.А.Гарбузова, Г.Гельмгольца, А.Готсдинер, К.Штумпф). Американский психолог Сишор, предполагая врожденный характер слуховых ощущений, делал вы­вод, что для профессионала порог чувствительности находится в пре­делах 12 центов (1 цент — одна сотая тона) различения двух разновысотных звуков; при пороге различения в пределах 12—32 центов рекомендуется только общее музыкальное образование, при пороге различения в 70 центов, т.е. менее полутона, человек не имеет музы­кального слуха. В дальнейшем музыкально-педагогическая практика убедительно доказала, что звуковысотная чувствительность подда­ется тренировке и развитию и в процессе специальных упражнений, и в процессе целенаправленной деятельности, как и все ощущения и способности человека. У музыкантов, имеющих дело с произволь­ным интонированием, слух, как правило, становится острее, чем у тех, кто взаимодействует с фиксированным строем. Кроме этого, *звуковысотный слух* у человека имеет зонную природу, и отклонения в 25 центов, или четверть тона, не вызывают ощущения нарушения чистоты интонации. Абсолютная «чувствительность к различению высоты — это не музыкальный слух, а всего только слух настрой­щика» (Б.М.Теплов), и гораздо важнее для музыканта ощущения звуковысотного движения, интонации как выражения определен­ного жизненного и эмоционального содержания.

 *Абсолютный музыкальный слух* может быть пассивным — звук не­посредственно различается и определяется, но не воспроизводится ни внутренним пением, ни на инструменте, и активным — человек спосо­бен не только назвать его, но и пропеть голосом или повторить на ин­струменте. Последний дает достаточно много преимуществ профес­сиональному музыканту, облегчая чистоту интонирования мелодии, развитие гармонического слуха, ладовые и модуляционные ощуще­ния, сокращая время реакции при слуховом анализе. Как показывают обследования, среди музыкантов лишь 3—4% обладают абсолютным слухом. Гораздо актуальнее развитый *относительный музыкальный слух.* Он характеризуется способностью соотносить звуковые ощущения с определенным исходным звуком. Это может быть камертон или традиционные для настройки звуки — *до* или *ля* первой октавы.

 Все методики по развитию звуковысотного слуха рекомендуют сольфеджирование, так как подпевание во время игры, которое свя­зывает слуховые ощущения с двигательными, повышает точность различения высоты из-за участия в этом уже двух анализаторов. Вот мнение по этому поводу Г.М.Цыпина: «Пение с опорой на звучание инструмента в условиях, позволяющих подравниваться к точному звуковысотному эталону, создает оптимальные предпосылки для ус­пешного решения слуховой проблемы». Комплекс упражнений , свя­занных с сольфеджированием, достаточно разработан и доступен для использования. Педагогу, ведущему исполнительские дисциплины, важно понимать психолого-педагогическую целесообразность дан­ной работы, дабы переломить реально существующую проблемати­ку развития звуковысотного слуха у учащихся инструменталистов, в особенности тех, чья исполнительская деятельность связана с ин­струментами фиксированного строя.

 Следующая после звуковысотной проблема совершенствования му­зыкального слуха — синтез интервальных и ладовых ощущений, по­лучивший определение *«мелодический слух».* Под интервальными име­ются в виду ощущения величины разновысотности между соседними звуками, ладовые подразумевают отношение звуков мелодии к ус­тойчивым звукам лада (первой, третьей и пятой), при котором все ос­тальные ощущаются как неустойчивые, т.е. тяготеющие к соседним устойчивым2. Это и составляет эмоциональный компонент музыкаль­ного слуха, развитие которого в практике музыкальной педагогики свя­зано с осмыслением и ощущением обучающимися «наименьших ин­тонационных комплексов», и все более широкое осознание мелодии как непрерывно развивающегося целого. Примером могут служить впечатления современников об исполнительской манере Антона Ру­бинштейна: «Огромные построения фраз, при всей ясности входящих в их состав мотивов, мелодий и частей, объединялись Рубинштейном в одно большое неразрывное целое... Большое музыкальное произве­дение в его исполнении выливалось целиком, как одна цельная, не­разрывно объединенная фраза колоссального объема.

 В научных педагогических наблюдениях отмечается, что если ме­лодический слух легко и естественно развивается у вокалистов, струнников и духовиков, репертуарно тесно связанных с мелодическими линиями музыки, то при обучении игре на фортепиано, щипковых и ударных инструментах методисты рекомендуют «вокализацию», «очеловечивание» инструментального мелоса как «наиболее прямой и надежный путь при выработке мелодического слуха». Приемами тренажа могут служить:

— проигрывания мелодии отдельно, без сопровождения;

— пропевание мелодии вслух или про себя с аккомпанементом и без него;

— подчеркнуто рельефное исполнение мелодии на фоне упрощенного аккомпанемента;

— использование партнера при исполнении раздельно мелодической и аккомпанирующей линий.

 Развитие *полифонического слуха* связано с необходимостью слышать своеобразие каждой линии музыкальной ткани и в вертикальном срезе как гармоничное сочетание, и в специфике горизонтального развития каждой линии и всего целостного созвучия. В методике принят термин «перспективность» как умение выявлять главное звучание и фоновое, что придает общему впечатлению пространственную объемность. Основа тренажа — сначала поочередная отделка каждой линии, вплоть до определенной автоматизации исполнительских действий, затем последовательное присоединение соседних голосов. В дальнейшем разгруженное сознание обучающегося сможет более эффективно осуществлять контроль за соединением всех линий в одно гармоничное целое.

 *Гармонический слух,* т.е. ориентированный на созвучия, развивается на основе ладовых ощущений, точного различения тяготения и окраски трезвучий, септаккордов и их обращений. Он имеет большое значение для музыкантов всех специальностей, ибо законы музыкаль­но мышления во многом определяются закономерностью гармонических последовательностей, их эмоциональным своеобразием. Л.Н.Оборин, выдающийся исполнитель и педагог, говорил: «Чем глубже проникает пианист в гармонический подтекст сочинения, тем психологически углубленнее его исполнение». Тренаж может включать в себя прежде всего содержательный гармонический анализ и многократное вслушивание в звуковые сочетания и сопоставления в замедленном темпе, извлечение гармоний из общего контекста произведения, ориентированное внимание на каденции, модуляции и пр. По­лезны приемы варьирования фактуры при сохранении гармонических последовательностей, подбор гармонического сопровождения к мелодиям, транспонирование простых пьес в другие тональности.

 Профессионализм музыканта во многом обусловлен мерой раз­витости *тембро-динамического слуха,* ибо, как указывал Б.М.Теп­лов, «тембр и динамика — это тот материал, которым прежде всего творит исполнитель».

 Ученые-акустики считают, что с изменением частоты колебаний простых звуков меняются два их свойства — высота и тембр, при этом у одного инструмента тембр меняется только в разных регистрах. Му­зыканты убедительно демонстрируют, что тончайшие тембральные мо­дуляции, красочные переливы можно исполнить и на одной и той же высоте за счет умелого звукоизвлечения — характера туше (прикос­новения) и динамики, силы с которой извлекается звук. Наивысшие достижения принадлежат вокалистам, обладателям самого совершен­ного музыкального инструмента — человеческого голоса.

 Со стремлением взять на вооружение эти преимущества связа­на, как отмечает Г.М.Цыпин, исполнительская манера, направлен­ная на «очеловечивание инструментального мелоса — одна из яр­ких национальных примет русской фортепианной литературы (П.И.Чайковский, С.В.Рахманинов), русского фортепианного ис­полнительства (братья А.Г. и Н.Г.Рубинштейны, С.В.Рахманинов, К.Н.Игумнов, Л.Н.Оборин)».

 Не менее перспективен путь развития тембрового слуха через во­ображение и имитацию инструментов симфонического оркестра, в составе которого более двадцати их разновидностей, различного уст­ройства и способа звукоизвлечения, способных воспроизвести бо­гатейшую палитру тембров и динамики. Учащийся, чей слуховой опыт по восприятию оркестровой музыки достаточен, может с ус­пехом его использовать, воображая то пение скрипок, то сигнал тру­бы, то грохот литавр. Разумеется, имитация будет более чем при­ближенная, но, как психологически обоснованно заметил Цыпин, ученик «в погоне за недосягаемым очень много достигает».

 В развитии тембровых представлений большое значение приобрета­ют закономерности синестезии (соощущения), поэтому методически применимы описания, принятые для других видов ощущений, стремле­ния к имитации еще более отдаленных ощущений, зато, быть может, более понятных молодому музыканту. Можно требовать от обучающего стремления к следующим характеристикам звука — густой и прозрач­ный, сочный и тусклый, сладкий и противный, мягкий и грубый, круг­лый и плоский, тяжелый и легкий, благородный и простецкий, деликат­ный и развязный и т.д. Особенно красочен в этом случае язык дириже­ров; о «речениях» некоторых в кругу оркестрантов ходят легенды.

 Очень важно столь же красочно описывать и сами движения, свя­занные с поисками тембра, — туше и приемы звукоизвлечения. Поучителен пример из литературы. Вспомним характеристики про­стого движения «взятия паспорта» чиновником в хрестоматийном сти­хотворении В.В.Маяковского: «Берет — как бомбу, берет — как ежа, как бритву обоюдоострую, берет как гремучую в двадцать жал змею двухметроворостую...» Мстислав Ростропович, проводя мастер класс, как-то сравнил туше исполнителя при игре стаккато с прикосновения­ми пальца к раскаленной поверхности утюга. Нет предела метафо­ричности вербальных пояснений педагога. Важно только следить, что­бы они всегда согласовывались с жизненным опытом ученика.

 Музыкально-слуховые ощущения в комплексе могут развивать­ся, если их рассматривать как расширенные до возможного предела идеальные представления, многосоставные и всеобъемлющие про­граммирующие функции сознания, некий проект или предваритель­ный план предстоящих действий. В обиходе употребимо понятие *«внутренний слух».* Оно заключается в способности сознания син­тезировать музыкальное звучание про себя без опоры на внешнее звучание инструмента или голоса. Такая способность позволяет ис­полнителю работать над произведением, улучшая техническое со­вершенство и глубину содержания музыкального произведения пу­тем опережающего представления реально существующего. В свете разобранных положений момент опережения можно трактовать и как «зону ближайшего развития» и как предактивную эмпатию (предчувствие) будущего уровня художественности исполнения. При этом чем совершеннее представление, тем реальнее осуществ­ление того явления, которое подметил Цыпин: «в погоне за недося­гаемым» удается достигнуть «очень много».

 Физиологическая основа музыкально-слуховых представлений за­ключается в формировании путем многократных повторений, ус­тойчивых нервных связей в коре головного мозга «следов» как суб­стратов памяти, следуя по которым, моменты управления исполни­тельскими движениями протекают тем естественнее, легче, точнее, чем четче и яснее эти «следы». Роберт Шуман наставляет в своих «Сове­тах молодым музыкантам»: «Ты должен дойти до того, чтобы пони­мать всякую музыку на бумаге...» Другими словами, наиважнейшее условие формирования и развития способности М—СП лежит через навыки грамотного чтения нотного текста. К сожалению в практике музыкальной педагогики констатируется постоянное отставание дви­гательных навыков над идеальными, зрительных — над слуховыми, формальный объем прочитанного текста — над грамотностью и глу­биной трактовки. Парадоксально, но факт: часто сам инструмент, ко­торым овладевает молодой музыкант, имеет негативное значение в процессах развития интеллектуальной сферы. Как утверждает наука, чисто двигательные и зрительные навыки формируются быстрее и легче, здесь всегда наготове помощь подсознания. При этом, как указывал Теплов, «открывается путь наименьшего сопротивления. И как толь­ко этот путь открылся, психический процесс всегда будет стремиться направиться по нему, и заставить его свернуть на путь наибольшего сопротивления становится задачей неимоверной трудности». Отсю­да вывод: причины констатируемых негативов профессионального раз­вития обучающегося музыке в ошибках структурирования учебной среды. Чем раньше удастся устранить эти негативы, наладить гармо­ничность развития ученика, тем перспективнее его развитие.

 В современную методику музыкального обучения достаточно прочно вошла триада «вижу — слышу — играю». «Больше думать, а не играть! Думать — значит играть мысленно! Игра — это только выражение при помощи рук того, что исполнитель прекрасно знает!» Эти мысли в многочисленных вариантах проходят красными нитя­ми через наставления всех крупнейших музыкальных педагогов.

 Исходя из наблюдений по обучению дирижеров, необходимо сде­лать еще ряд добавлений. Достаточно часто плохие навыки чтения нотного текста приводят к исчезновению из вышеприведенной триа­ды понятия «вижу», особенно показательного в ситуации крайне ус­ложненной проблемы — *чтения партитур.* Ситуация может зайти в тупик, дирижирующий перестает *слышать,* сводя свои исполни­тельские действия к *движениям под музыку,* которую исполняет кон­цертмейстер или оркестр. В то же время при правильной методике воспитания дирижера сама ситуация объективного отсутствия на классных занятиях инструмента — оркестра — заставляет сознание проторять пути к связке понятий «вижу ушами» и «слышу глаза­ми», что и является признаком формирования устойчивых М—СП. Но рядом другая неполадка — формирование в классе представле­ния оркестровой музыки в виде фортепианного переложения. При этом информативный жест дирижера начинает приобретать ус­тойчивые признаки, адекватные только звучанию фортепиано; соз­нание опять стремится на «путь наименьшего сопротивления». Вы­ход — в приобретении достаточного слухового опыта, использова­нии грамзаписи при самоподготовке, возможно более ранних практических занятиях с оркестрами, контроле преподавателя за все­ми процессами, дабы обеспечить поворот на путь наибольшей труд­ности, даже если это задача неимоверной трудности.

 Легко заметить, что как при исполнении музыки, так и при ее восприятии часты явления, которые З.Фрейд назвал «симптоматическими». Они обнаруживают моторную природу музыкальных переживаний в виде раскачивания корпуса, отбиваний рукой или ногой сильных долей и т.п. В музыке в концентрированном и худо­жественном виде находят отражение всеобщие процессы жизни, свя­занные с периодическими чередованиями различных стадий актив­ности и покоя. Теория различает *метр и ритм* как составные части пульсации, ибо в музыке основное мерное движение сильных и сла­бых импульсов чаще всего заполнено чередованиями различных длительностей как более мелких импульсов. В обиходе принято объ­единять эти понятия термином «ритм».

 Ввиду своей всеобщей распространенности ощущения ритма, ка­залось, должны бы быть более развиты в природе человека, однако замечено, что при недостаточности ритмичности исполнительских действий корректировать и развивать их удается с большим тру­дом, чем другие ощущения.

 Причины кроются в следующих обстоятельствах:

— типе центральной нервной системы, в которой не уравновеше­ны процессы торможения и возбуждения и связанные с этим неко­торая хаотичность, резкость, угловатость характеристик движения тела и его частей, особенно характерная для подростков;

— наличие зажимов и плохой координации в руках и пальцах, препятствующих плавности протекания ритмических импульсов;

— отсутствие исполнительской дисциплины как слабость рит­мической основы в М—СП;

— подверженность «буйству чувств», нерациональному исполь­зованию ритма как выразителя эмоционального состояния, заложен­ного в произведении.

 Система развития точности в ритмических ощущениях (рит­мичности) может идти с двух сторон. С внешней — это опыт дейст­вий, сопряженный со сличением и подчинением некоему эталону, будь то прибор (метроном), указания руки дирижера, педагога, со­вместная игра с более опытными творческими партнерами (оркестр, ансамбль, концертмейстер). С внутренней — возможно более глубо­кий анализ и прочувствование ритмической канвы, «живого пульса» музыки вплоть до бессознательных ощущений ее стиля, жанра т.д.

 Исходной точкой профессионального ритма всегда должно быть умение играть метроритмически точно и ровно, сначала под внеш­ним воздействием, а потом самостоятельно, когда происходит про­цесс устойчивой интериоризации этих ощущений. Педагог должен обеспечивать контроль за качеством внешних «эталонов» и призна­ками, обнаруживающими наиболее распространенные недостатки ритмичности — ускорения, замедления, неустойчивость общего дви­жения, расплывчатость ритмических рисунков и структур.

Приемы тренажа могут быть следующими:

— перед началом исполнения — четкое и громкое просчитывание долей в темпе последующего исполнения, так называемые «пус­тые доли и такты»;

— искусственные остановки реального исполнения, которое продолжа­ется после четкого и ровного просчитывания долей нескольких тактов;

— то же самое, но с использованием внутренних представлений, результаты которых могут сравниваться с представлениями педагога;

— прохлопывание рукой метроритмических структур аккомпа­немента с одновременным пропеванием мелодии.

 Исследования психологов доказывают, что темп и ритм, так же как и звуковысотный слух, имеют зонную природу. Педагогу, кор­ректирующему действия ученика, важно учитывать следующее:

— зона расхождения живого исполнения с математически точным колеблется от 1,5 до 30%;

— эта зона шире всего в произведениях медленного темпа и значительно сужается в более быстрых;

— осмысленный тренаж позволяет уменьшить ширину зоны, но достичь математически точного удается редко, притом только вре­менно и часто за счет художественности исполнения1.

 В многократно упоминаемой работе Б.М.Теплова приводится важное наблюдение: «Ритм большого артиста строится как бы на непрестанной борьбе двух тенденций — метро-созидающей (равно­мерная пульсация) и метро-разрушающей (эмоциональная динами­ка)»2. Победа первой тенденции приводит к сухому, академичному исполнению, полная победа второй характерна для дилетантов; яр­кое ощущение «пружинного» сопротивления тенденций друг другу придает исполнению эмоциональный накал, доступный лишь «боль­шому артисту». В связи с этим появляется сомнение в настойчивой пропаганде методистами «крепкой и точной игры в медленном тем­пе» как панацеи от многих недостатков исполнительских действий. Безусловно подобные действия оставляют в коре головного мозга соответствующие «следы». Но чуть дальше — и «ясные и четко про­торенные следы образуют в мозге как бы колею, по которой впо­следствии движется исполнительский экспресс». Так утверждает наука, и при всем уважении к ней возникают вопросы: достаточно ли художественно движение по «колее»? Испытывает ли «испол­нительский экспресс» «пружинное» сопротивление тенденций, упомянутых выше? Всегда ли учитывается, что изменения темпа — это не только количественный, но и качественный процесс, затрагиваю­щий, изменяющий, по сути, все виды слуховых ощущений?..

 И.М.Сеченов писал: «Все бесконечное разнообразие внешних про­явлений мозговой деятельности сводится окончательно к одному лишь явлению — мышечному движению»'. Но человек не только познает мир, но и преобразует его с помощью движений — психомоторики2. Музыканты обычно понимают под этим только набор музыкально-исполнительских действий. Это достаточно поверхностно. Необходи­мо постоянное объединение и коррекция М—СП с моторными, мус­кульными, а специальный тренаж исполнительских движений совер­шенствует способы музыкального мышления, проверяя все ощущения.

 Оптимально рациональное решение этих и многих других вопро­сов возможно, если учитель будет не формально изучать книги и на­ставления самых выдающихся ученых, методистов, педагогов, а най­дет возможность сравнивать их между собой, читать не только строки, но и то что заключено между ними. В заключение хочется надеяться, что прилежному *обучающемуся педагогике* хватит интеллектуальных показателей, чтобы уловить ту долю юмора, которую автор пособия для них вкладывает в следующую сентенцию: «Точность формируе­мых слуховых и двигательных представлений в конце концов зависит от элементарных вещей — умения в нужный момент нажать нужную клавишу или место на грифе, не задев при этом никакой другой кла­виши и не съехав на соседнюю позицию».