

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Марина Карасева

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ СЛУХ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

В настоящей статье впервые рассматриваются вопросы формирования и совершенствования музыкального слуха с позиций одного из новейших направлений практической психологии — нейролингвистического программирования (НЛП). «Нейро» указывает на то, что все восприятие нами окружающего мира происходит через нейронную систему. «Лингвистическое» говорит о том, что мы выражаем мысли и чувства с помощью вербального языка. «Программирование» здесь следует понимать как метафору сознательного развития человеком своих интеллектуальных и сенсорных способностей. Это направление начало развиваться в Соединенных Штатах Америки с середины 70-х годов XX века. а в Россию пришло в середине 90-х. Представляется, что сознательное использование ресурсов НЛП будет способствовать более интенсивному развитию музыкального слуха.

Как описать этот фон, такой изменчивый и не имеющий соответствий, который состоит в чрезвычайно важных изменчивых отношениях с «мыслью»? Только музыка может это передать. Это что-то вроде поля, организующего разные явления сознания — образы, идеи, — которые иначе были бы просто комбинациями, симметричным построением всех возможных комбинаций.

Если вдуматься: в тишине мира существует не так уж много вещей, которые так изысканно и всеполююще захватывают нас, заставляя слушать, видеть и чувствовать себя изнутри — какие мы все-таки есть? Экран наших внутренних представлений озвучен голосом музыки. И есть канал, который преобразует этот голос в образы и чувства, запахи и прикосновения — музыкальный слух. Есть и специальные ретрансляторы этого канала — профессиональные музыканты, в мастерстве которых важную роль играет гибкое переключение на различные стилевые и интонационно-ритмические языки, способность предсказать будущую интонацию, созвучие или гармонический оборот.

Человек имеет три основные системы восприятия сенсорной информации (в психологии их принято называть **репрезентативными системами** или **модальностями**): визуальную [В] — систему зрительных представлений, аудиальную [А] — систему слухового восприятия и кинестетическую [К] — систему различного рода ощущений: мышечно-двигательных,

Поль Валери

тактильных, вкусовых, обонятельных. При этом (в теории НЛП) в зоне кинестетики выделяется метакинестетика, иначе говоря, эмоции (как чувства по поводу чувств). В целом человеку свойственно полимодальное (ВАК) восприятие, где все три модальности соединены в одновременности. Однако в зависимости от индивидуальных особенностей и условий воспитания каждый из нас имеет преобладающую сенсорную модальность. Эти различия выявляются и в процессе развития музыкального слуха.

Как правило, педагог по специальности большее внимание уделяет кинестетическим аспектам обучения: кинестетике внешней (управлению микромоторикой — постановкой рук, голоса, раскрепощением мышц, координацией движений и т.д.) и внутренней (умению выражать эмоции). При этом две другие репрезентативные системы — аудиальная (контроль высоты и качества звука) и визуальная (чтение нотного текста) остаются на положении служебных: предполагается, в частности, что они достаточно глубоко задействуются в курсе сольфеджио.

Таким образом, сольфеджио можно считать одной из форм психотехник, интегрирующей все три сенсорные модальности в системе: композитор — исполнитель — слушатель. С этой точки зрения выделим в сольфеджио три основных раздела:

Карасева Марина Валериевна — кандидат искусствоведения, доцент Московской государственной консерватории, автор статей, методических программ и учебников по сольфеджио. Материал настоящей статьи частично освещает содержание книги М. Карасевой «Сольфеджио — психотехника развития музыкального слуха» (М., 1999).

1) пение нот с листа (некоторый аналог – Sight Singing в англоязычных странах);

2) структурирование музыкального восприятия на более высоком уровне: овладение музыкальным синтаксисом (восприятием ладогармонических функций, развитием музыкальной памяти и чувства формы);

3) совершенствование опыта полимодальной восприятия через развитие ассоциаций и синестезию — процесс наложения различных модальностей при восприятии (например, соединения в восприятии оттенков звука, его цвета, вкуса, вещества, из которого «сделан» звук и т. д.).

Если мы говорим о сольфеджио как о психотехнике для профессиональных музыкантов, то нелишне будет уяснить природу различий сольфеджио и музыкотерапии. Не вдаваясь в подробное изложение самих этих различий, можно предположить, что музыкантам-профессионалам музыкотерапия на сегодняшнем этапе своего развития покажется малоэффективной. Дело в том, что при слушании традиционно рекомендуемой в такой терапии музыки (будь-то Вивальди, Чайковский) у профессионала запускаются разнообразные, соответствующие индивидуальным установкам (иначе, филътрам восприятия) программы слухового внимания. Среди них автоматическое считывание звуковысотности, гармонических функций, идентифицирование музыкально-исторического стиля, качества исполнения и т.д. Для того, чтобы ввести профессионального музыканта в трансовую релаксацию достаточной глубины, нужны совершенно особые условия (как минимум, использование музыки, лежащей вне европейской слуховой традиции, например, индийской традиционной музыки). Помимо этого потребуются знание специальных способов психологического воздействия через систему темброво-гармонических функций, искусное оперирование которой возможно лишь при обладании специальной квалификацией, полученной на стыке музыкознания и психотерапии. Понятно, что психотерапевты такой квалификацией в большинстве случаев не обладают.

Итак, начнем обзор психотехнических возможностей со-
сольфеджио с анализа некоторых условий: а) препят-
ствующих, б) способствующих формированию полимо-
дальной системы слухового восприятия.

а) Одна из «баррикад», стоящих на пути полимодального развития профессионального слуха, связана с генеральной романтико-реалистической установкой в музыкально-образовательной системе (где большей частью изучаются произведения композиторов XVIII–XIX веков), ориентирующей ее на европейский эстетический уровень ценностей, сформированный к XIX веку¹. При этом характерно преимущественное отвлечение в музыке эмоционально-«событийных» ощущений и изобразительных аспектов. Конкретно это выражается в том, что большинство слушающих музыку стремится сначала найти в ней радость или печаль, театральную сценку или картинку природы, певучие, «очеловеченные» тембры музыкальных инструментов – и потом уже (быть может!) вкус, запах или игру световых потоков. Я-эмоция, понимаемая как категория

ценности, стала в коллективном сознании главным мерилом музыкальности". Понятно, что слушатели, вооруженные лишь этим «одношкальным дозиметром», могут назвать скучным, аэмоциональным музыкальное искусство средневековья или XX века. И дело не в том, что они не могут понять эту музыку — они всего лишь пока не нашли «прибора» для обнаружения и измерения других своих ощущений от этой музыки.

б) В то же время надо заметить, что к концу нашего века сложились едва ли не оптимальные условия для восприятия явлений искусства, в том числе музыкального. Полимодальному расширению ассоциативного слухового ряда способствуют совершенно различные и далекие, на первый взгляд, события, явления и тенденции. В этом причудливом калейдоскопе можно назвать рождение квантовой физики, изобретение стереозвuka, цветного телевидения, дистанционного управления, сверкающих синтетических материалов, развитие театра теней, сюрреалистической живописи и дизайна, искусства голографии, компьютерной графики и электронной музыки, усложнение виртуального пространства, создание игрушек-трансформеров, всплеск интереса к религии, оккультизму и мистике, возрождение притчевой культуры в творческом мышлении, более широкий диапазон социальной приемлемости в одежде и в общении, «раскачивающие» психику триллеры и эротические фильмы, буйный расцвет «отвязанной» субкультуры — жаргонизмов и матерной лексики, прустовские поиски утраченного времени и, наконец, допущение в сознание кэроловских «дырки от бублика» и «улыбки чеширского кота».

Следовательно, можно сказать, что в то время, как в сознании большинства современных людей еще работают установки на «сюжетное» восприятие искусства (в том числе музыки), их бессознательное уже давно готово к иному восприятию художественного мира. В связи этим попробуем очертить возможный круг основных установок для гибкого слухового восприятия музыки.

1. Обратимся к вопросу о восприятии современной музыки людьми, слух которых воспитан на языковой «грамматике и фонетике» классико-романтической музыки. При слушании музыки XX века фокус их внимания оказывается в той области познавательного пространства, где фиксируются главным образом значимые изменения и усложнения имеющихся эталонов узнавания (ранее сложившихся в музыкальном сознании). Так, например, слушатель, привыкший к музыке с ясной, легко отслеживаемой мелодией, будет относиться к последней как к сверхценности и на основании этого может отвергнуть музыкальную композицию, где такого рода мелодика не представлена. То же можно было бы сказать и об особенностях слушательского реагирования на гармонию или ритмический рисунок звучащей музыки.

Очевидно, что если для слушателя-любителя вопрос о типе слышания является в большей мере лишь вопросом личностной самооценки, то для музыканта-профессионала он становится «пробным камнем» универсализма как важнейшего условия, позволяющего таким профессионалом стать. Иначе говоря, подобно тому как хороший актер должен уметь вживаться в любую роль, так и исполнитель почти что обязан полюбить и понять ту музыку, которую он играет, вне зависимости от ее

* Так, например, музыкально-эстетическая теория аффектов, распространенная в XVII – XVIII веках (в частности, под влиянием идей Р.Декарта), а также связанное с ней учение о музыкально-риторических фигурах были направлены именно на изображение в музыке определенных человеческих эмоций. В XIX веке эта тенденция была продолжена в программной музыке.

“ Это очень тонко почувствовал Андрей Тарковский, сказав: «Многие современные и даже очень известные пианисты плохо играют Баха, не понимая, в чем суть. Они пытаются выразить свое отношение к произведению, а Бах в этом не нуждается»¹.

стиля. В связи с этим первую установку в психотехнологии развития профессионального музыкального слуха можно было бы сформулировать при помощи метафоры: *«в поле с сорняками находи красоту сорняков»*.

2. Касаясь аксиологического аспекта в развитии музыкального слуха, отметим, что в методических работах на эту тему не затрагиваются сколько-нибудь серьезно проблемы ценностного восприятия музыки. И наоборот, музыкально-эстетические труды, рассматривающие такие проблемы, как правило, не содержат методического выхода на практику обучения. То есть вопросы *как и что*, к сожалению, редко пересекаются в рамках одного исследования. Между тем понятно, что на глубинном уровне эффект обучения достигается при обязательном принятии «питательной» музыкальной среды, в конкретном случае — звуковой и стилевой. Это значит, что у музыканта помимо специально сформированного аппарата восприятия (музыкального слуха) должна еще иметься активизированная система подстройки. Речь идет о подстройке к внутреннему художественному мировидению композитора — творца воспринимаемой музыки. Второй установочной метафорой тогда будет: *«встань на смотровую площадку вместе с автором»*.

3. Следующая, третья установка связана с ролью сольфеджио в экологической защите музыкального слуха, а именно — в укреплении адаптационных механизмов слухового сознания. Подобная экологическая функция сольфеджио в существующих исследованиях практически не рассмотрена, однако ею невозможно пренебречь, в особенности при слуховом освоении музыки XX века. Нетренированный, зависимый от привычного музыкального контекста слух, воспринимая современную сложнотонационную музыку как некий звуковой хаос, желая, но не умея связывать отдельные звуковые «точки» в более крупные ладотональные или ритмические образования, быстро устает*. Возникает перенапряжение мышц гортани (совершающих даже при слушании непроизвольные микродвижения); у исполнителей-инструменталистов нарастает зажатость рук или губ; появляются симптомы слухового протеста: чувство подавленности и раздражения; звуковая картинка в представлении приобретает тусклые краски и размытые очертания.

Следовательно, экологическая защита музыкального слуха состоит в профилактике подобных состояний, в частности, через превращение некомфортных для слуха звуковых «полей» в комфортные, несущие возможность периодических слуховых расслаблений. Эти расслабления создаются, во-первых, узнаванием имеющегося в сознании эталона (лада, аккордового оборота, мелодической модели и т.д.), а во-вторых, умением слуха создавать и предсказывать подобные эталоны узнавания в процессе музыкального восприятия или исполнения. Это означает, что слух, привыкнув к новому, необычному для него музыкальному языку, сможет затем уловить и стилистику музыкальной речи. Иными словами, профессионалу следует сначала разорвать порочный круг суждений: «не нравится → не могу → не нравится» (где сенсорное отрицание подводит к более

высокому логическому уровню — убеждению, в свою очередь, опять продуцирующему сенсорное отрицание), а уж потом свободно делать из него цепочки: «не нравится → могу → не нравится», «не нравится → могу → нравится», «нравится → могу → не нравится», «нравится → могу → нравится еще больше». На разных жизненных этапах может рождаться любой из этих вариантов. Скажем только, что в целом радость узнавания будет способствовать лучшему запоминанию музыкального материала, привыканию к нему, а затем прочувствованию и принятию его в свой индивидуальный «сад звучностей». Отсюда третья установка: *«прежде чем отказать, надо освоить»*.

4. Предыдущую идею может продолжить метафора: *«при старте на лыжах из воды главное — суметь выйти на поверхность»*. В учебном процессе при обнаружении и снятии описанных слуховых протестов у педагога появляется возможность более тонко выявить стилевые приоритеты молодого музыканта, в то же время неявно настраивая его на «частоты» постоянных внутренних изменений. Важно вовремя стимулировать естественное стремление личности к саморазвитию — помочь принять в качестве неизбежного и необходимого прохождение по спирали стилевых и стилистических пристрастий. Ясно, что у каждого получится своя крутизна витка, свое время и своя скорость. Можно прийти к увлечению современной музыкой (Шёнбергом или Шостаковичем) через классическую (Моцарта или Бетховена), а затем сделать шаг к наслаждению искусством романтизма (Шопеном или Шубертом); можно проникнуть в аскезу григорианского хора после вкушения импрессионистов (Равеля или Дебюсси); скачком через эпохи или же плавно двигаясь вдоль их хронологии — путь у каждого будет разным. Хорошо всегда иметь собственный островок пристрастий — только важно избежать роли цепляющегося за свой островок и не желающего выйти в море, чтобы увидеть мир вокруг.

Попробуем теперь посмотреть на музыковедение и слушателя с непривычной для нас позиции — «глазами» самой музыки. Наблюдая за музыковедческими науками — историей музыки, гармонией, полифонией, анализом музыкальных форм и другими, — мы скорее всего поймем, что они в основном заняты инвентаризацией музыкально-выразительных средств и систематикой их приложения к конкретным, проводимым кем-то (композитором, духом эпохи и т.д.) актам музыкального действия. Анализируется форма произведения, авторская концепция, особенности гармонии, ритма, воссоздаются детали композиторского процесса и т.п. — то есть в первую очередь делается попытка воссоздать «карту» написавшего, а не «карту» слушающего эту музыку¹. Для проникновения в последнюю возможно, лучше, руководствоваться принципом «не музыка выражает, а человек воспринимает». Воспринимает и передает другому, используя определенный семантический код, который поэтому может быть другому понятным или непонятным. Именно в этой точке находится развилка путей музыковедения и психологии музыкального восприятия. Здесь становится также ясным, что общепринятый термин «музыкальные средства» и куртовский термин «музыкальные данности» далеко не синонимичны. Средства — это с позиции творца музыки, композитора (в духе европейской традиции Нового времени). Данности — с позиции Творца вечной музыки сфер.

* Прочитываем в связи с этим высказывание выдающегося психолога Ф.Перлза: «Воспринимать окружение как хаос нелегко, потому что для практической жизни мы должны всегда обнаруживать дифференцированные целостности — гештальты»².

Внесем еще одно важное уточнение: в основе полимодального развития музыкального слуха лежит не столько анализ музыки с позиции слушателя, сколько психологический я-анализ, пропущенный через оболочку музыки. Приведем пример, показывающий особенности глубинной структуры полимодального восприятия в процессе слушания. Допустим, в музыке изображается веселый щебет птиц, для чего задействуются следующие музыкальные средства: интонационно-ритмическая и тембровая имитация (быстрые повторяющиеся трели, мажорные гармонии, тембр флейты). На поверхностном уровне общая схема ВАК-восприятия будет: «слышу (А) — вижу (В)». При этом визуализация может быть как внешняя (считывание музыкантами графики интонационных линий), так и внутренняя (представление образов птиц). По мере углубления в дальнейшие семантические слои мы обнаружим, что звуковой эффект может открыть во внутренней картинке пространственность, заполнить ее цветом (леса или поля), создать определенные температурные ощущения (лета — тепла) и так далее — одним словом, создать на выходе общий полимодальный образ, который будет у разных слушателей так или иначе индивидуализирован в зависимости от личной «карты» слышания.

В индивидуальных слуховых «картах» профессиональных музыкантов отражены особенности их **фильтров восприятия**. Мы опишем самые важные из них, учитывая которые можно целенаправленно спланировать работу по слуховой коррекции для музыкантов разных специальностей. Попытаемся выстроить некую иерархию этих фильтров:

- фильтры, разделяющие типы профессионального и непрофессионального слышания;
- фильтры, дифференцирующие особенности исполнительского и музыковедческого слуха;
- фильтры, «ответственные» за приоритет в восприятии той или иной модальности в рамках различных музыкальных специализаций.

Первый уровень: фильтры профессионального музыкального слышания.

Как тренированный глаз художника видит множество оттенков цвета, так и ухо музыканта тонко улавливает и дифференцирует мелкие нюансы в высоте, длительности, динамике и тембре звука. Можно сказать, что аудиальным отслеживанием (в терминах НЛП — калибровкой) музыканты занимаются с раннего детства и далее всю жизнь. Однако интересно, что именно это обстоятельство делает аудиальный канал фоновым, «несамостоятельным» (просто без его удовлетворительного развития трудно было бы представить успешные профессиональные занятия музыкой). Напомним, что у профессиональных исполнителей, как и у актеров, во всех формах работы интенсивно внедряется установка на кинестетику. В результате, в сознании музыканта, независимо от влияния его ведущей репрезентативной системы, закрепляется высокая ценностная значимость любого кинестетического проявления и, возможно, как следствие, привлекательность правополушарной (образной) ориентации мышления. В этом смысле существующая гипотеза о том, что среди музыкантов больше людей с преобладанием аудиальной системы восприятия, правомерна лишь по отношению к музыкантам-любителям, в спектре произвольного внимания которых еще находятся звуковые различия типа: «выше — ниже», «тише — громче» и т. д.

Второй уровень: «факультетные» фильтры.

Представители различных музыкальных профессий имеют, соответственно, различные варианты фильтров слухового восприятия в зависимости от того, где помещена «слуховая доминанта». У исполнителей она приходится, как правило, на сам процесс исполнения (главные фильтры: качество звука и его нюансировка), у музыковедов — на воссоздание черт авторской индивидуальности (базовые фильтры: гармонический язык, музыкальный синтаксис, архитектура произведения), у композиторов — на технологию сочинения (ведущие фильтры: мастерство инструментовки и разного рода «изюминки» игры в регистры, ритмы и в интонации). Подобным же образом различаются фильтры, стоящие на входе в слуховую память музыковедов и исполнителей. Если у первых вырабатываются рефлекс типа «что это?» (долгосрочной тренировкой на моментальное узнавание с любого места огромного числа музыкальных произведений), то вторые закрепляют рефлекс «как это играть?» (мышечной и слуховой памятью запоминая в деталях свою партию с аппликатурой и стилистическими нюансами исполнения, при этом часто будучи не в состоянии быстро вспомнить, что это за произведение и кто его автор).

Третий уровень: фильтры специализированного слуха.

В группе музыкантов-исполнителей, согласно психологическим тестам, можно отметить некоторое преобладание, условно говоря, кинестетиков среди духовиков и визуалов среди пианистов. Возможно, это связано с технологическими особенностями игры, в частности, с тем, что высота звука на духовых инструментах регулируется в значительной степени дыхательными и губными ощущениями, а высота звуков на клавишах фортепиано легко контролируется зрительно.

Пианисты отличаются от оркестрантов (струнников и духовиков) тем, что играют многоголосные произведения и поэтому обычно обладают более развитым полифоническим слухом (то есть слухом, контролирующим звучание одновременно двух или более мелодических линий). Зато оркестранты и дирижеры-хоровики, вероятно, могут превзойти пианистов в искусстве ансамблевой подстройки.

Внутри группы музыковедов, в нашей системе образования делящихся на «теоретиков» и «историков»⁴, выявляется следующая дифференциация: у теоретиков, в сравнении с историками, более выражена тенденция к активному употреблению несенсорных определений (что может быть связано с установкой на аналитический способ слушания музыки и развитой системой внутреннего диалога).

Помимо описанных трех типов фильтров, специального внимания заслуживает группа культурно-стилевых фильтров восприятия, которые влияют на особенности музыкального слышания вне зависимости от полученной музыкальной квалификации и специализации. Как уже упоминалось, многие из них зависят от

⁴ Поэтому в студенческой среде музыкантов часто можно слышать перекрестные упреки: исполнителям по поводу неглубокого понимания авторской концепции, музыковедам — по поводу качества их тембрового слышания. Молодые же композиторы, увлекшись какой-нибудь музыкально-оркестровой задумкой, нередко пишут исполнителям такие сложные партии, что последние не всегда могут воспроизвести их на своих инструментах. Однако ясно, что чем талантливее музыкант, тем большим фильтровым балансом он обладает.

исторического слухового опыта слушателя. Так например, в XVII веке помещение мажорного аккорда в конце минорного произведения имело совершенно однозначный кинестетический смысл — подчеркнуть крепость и устойчивость тоники. В семантическом пространстве музыки XIX—XX веков такой способ завершения произведения уже имеет кинестетическую многозначность: слушателя теперь интересует не столько «вес» самой каденции, сколько ее эмоциональное содержание, «просветляющее душу».

Другой яркий пример — сложившееся восприятие акустических диссонансов как жестких, неприятных слуху звуковых сочетаний. Справедливости ради, надо сказать, что мы не знаем и не можем знать как звучат диссонансы или консонансы сами по себе («улыбку без кота» можно пока принять лишь как логическое допущение). Известно только, что в каждом музыкальном строе были свои звуковые «изгои». Например, во времена Пифагора, в так называемом пифагоровом строе, диссонансами считались интервалы терции (которые в рамках сегодняшней темперированной шкалы звучат вполне благообразно).

Так или иначе, определенный стиль может распознаваться лишь слушателем, прошедшим специальное обучение и усвоившим необходимую совокупность сенсорных эталонов данного стиля. Интересно, что владение базовыми эталонными соотношениями хотя бы в пределах классической музыкальной системы, в особенности умение предсказывать основные мелодические и гармонические обороты, при желании позволяет уменьшить программируемое воздействие эстрадных «хитов». (Последние обычно содержат сравнительно небольшой, в художественном отношении спорный, но достаточно умело подобранный набор быстродействующих средств, используемых для трансформации психических состояний)⁵.

Итак, в системе индивидуального слухового развития полезно продумать, какими способами можно привести будущих профессионалов к выявлению и осознанию своих фильтров с тем, чтобы иметь возможность своевременно скомпенсировать возникающие диспропорции.

Одновременно с техникой коррекции и необходимой сменой фильтров восприятия может вестись работа по обнаружению в индивидуальных слуховых «картах» полимодальных **якорей** (по терминологии НЛП), то есть сформированных в различное время условных рефлексов на слушание музыки. В связи с этим выявим основные типы негативных якорей и способы их нейтрализации.

Первый тип негативного якоря находится в цепочке: «негативное ощущение — звук». Это якорь, увы, нередко устанавливаемый на слушание классической (неэстрадной) музыки. Он, как ни парадоксально, часто формируется в детской музыкальной школе (ДМШ). При этом в сознании учеников как правило соединяются несколько негативных кинестетических ощущений, среди них: муки продирания сквозь дебри нотного текста и чувство внутренней мышечной зажатости, превращающей игру на инструменте в разновидность «скакания в мешке». В свою очередь, проявление в учебном репертуаре стилизованных черт «классико-романтического дидактизма» (этим особенно отличается учебный репертуар струнников) способствует интеграции собранных негативных якорей. В результате по окончании школы ученик с облегчением «зачехляет» свой инструмент, делая его лишь деталью интерьера.

Второй тип негативного якоря — в цепочке: «слышу нечто неприятное — делаю обобщенный вывод» — характерен для восприятия современной музыки. С его носителями можно встретиться не только в ДМШ, но также в специализированных музыкальных школах и училищах. Как правило, данный якорь устанавливается тогда, когда ориентированный на классические стилиевые нормы исполнитель сталкивается с музыкально-техническими произведениями третьестепенных современных авторов. Многие из них являются к тому же не композиторами, а известными исполнителями на данном инструменте. В своих опусах они хотят говорить на языке современной музыки, но речь их часто интонационно бедна и семантически невразумительна. В итоге у слушателя не возникает необходимого стимула к изучению самого языка: в процессе слушания таких сочинений в сознании могут разрушаться привычные установки на слуховое восприятие, но не могут закрепляться какие-либо новые.

Коррекция негативных якорей в обоих названных случаях предполагает два основных подхода к этому вопросу.

Первый подход связан с созданием специальной учебной программы, направленной на интенсивное слуховое погружение в звучание музыкальных шедевров разных стилей. Ведь сколь трудно хорошо выучить иностранный язык, слыша лишь несколько раз в неделю одну и ту же учительницу с далеким от эталонного произношением, столь же трудно и войти в мир высокой музыки, лишь эпизодически заглядывая в его окна. Для достижения успеха надо с рождения пеленать ребенка в «большую» музыку, а не предлагать ему суррогат так называемой облегченной, детской музыки. Последняя, конечно, может быть и изобразительной, и забавной, но она чаще всего уступает «большой» музыке по силе сенсорного воздействия на перцептивную систему ребенка.

Второй подход состоит в получении постоянного доступа к позитивным (ресурсным, на языке НЛП) состояниям через формирование и последующее использование позитивных якорей детства и молодости^{*}, вмещающих, наряду с запахами, вкусами и картинками, любимые мелодии, гармонии и ритмы. В интересующей нас области музыкального образования такой доступ может быть обеспечен якорением (В, А или К-способом) ряда тонких сенсорных различий у ученика. Например, можно зафиксировать детское восхищение ребенка его собственным звукотворчеством: сначала наслаждение красотой параллельных терций, секст и децим (в пении и в игре), затем изумление от преодоленного инерционного движения при слуховом открытии «золотого хода валторны» с его яркой визуальной семантикой леса и охоты. Можно также вместе с ребенком найти его «самый любимый» аккорд или аккордовый оборот, тембр, тональность, лад — то есть вводить новый звуковой материал, чтобы его полюбить, причем найти, с какой именно стороны его можно полюбить.

Якорение этих детских состояний при обучении музыканта-профессионала важно еще и с психотерапевтической точки зрения, так как оно дает возможность возвращаться в музыкальные образы детства, не искажая их под влиянием новых и новых, более сложных

^{*} С учетом этого психологического феномена надо анализировать разнообразные ретро-стили (в том числе музыкальные).

интонационных эталонов, постоянно прорастающих в семантическом поле восприятия.

Приведем пример. Музыка Грига обычно воспринимается в детстве как удивительно свежая и яркая. В процессе изучения курса гармонии она нередко тускнеет, вызывая ассоциации с хорошо решенной гармонической задачей. Сохраняя же в памяти аромат своего «детского Грига», исполнитель может не только передавать его слушателям, но и вызывать это ощущение специально, используя его в качестве одного из механизмов внутреннего душевного омоложения.

Если оба рассмотренных нами типа негативных якорей наиболее часто создаются в процессе музыкального обучения, то третий условно выделяемый нами тип имеет определенно выраженную социальную природу. Вернемся на минуту в прошлое. Так ли уж мы забыли телерепортажи о героических битвах за урожай — под музыку Рахманинова? Эти якоря можно найти в цепочке «вижу — испытываю неприязнь», так как внешний и внутренний визуальный вход актуализируется здесь очень сильно. Якоря третьего типа способны жить в общественном сознании многие годы. Их действие можно нейтрализовать двумя способами: 1) ликвидацией « $B \rightarrow K$ негат.»-подкрепления, 2) переякорением (как бы «переделкой» условного рефлекса): « $B \rightarrow K$ позитивн.».

Поясним мысль о переякорении на примере с восприятием музыки Рахманинова, которая, несмотря на ее выдающиеся художественные и исполнительские⁶ достоинства, в 60—80-е годы нередко связывалась (в среде русской интеллигенции, осознанно или неосознанно) со стилем «официоз-арта» (« $B \rightarrow K$ негат.»). В 90-е годы ситуация изменилась: с экранов исчезли «посевные» сюжеты, а по новому каналу TV-6 русский зритель стал нередко смотреть новые для него, весьма элегантные классические фильмы Голливуда. Музыка во многих из этих фильмов была близка по стилю к рахманиновской (« $B \rightarrow K+$ »).

Другой аспект в работе над совершенствованием профессиональных навыков музыканта связан с выработкой у него сценического слуха, в котором концентрировались бы все слуховые навыки, ранее полученные исполнителем. Гегель писал: «В ощущении человек оказывается во власти производимых на него воздействий, но он, однако, освобождает себя от этой власти, если может свои ощущения довести до созерцания»⁷. (Под последним Гегель фактически имел в виду диссоциацию — восприятие себя как бы со стороны). Применительно к музыкантам так можно было бы выразиться о технике ассоциированного и диссоциированного артистического исполнения. Любитель может позволить себе удовольствие пребывать в ассоциированной позиции восприятия, то есть полностью находиться внутри себя в процессе игры. Профессиональный исполнитель, как и профессиональный актер, при этом еще обязан представлять диссоциированно, то есть со стороны, как летят в зал посылаемые им звуки, как он моделирует семантическую структуру произведения, как подстраивается по нюансам, тембру и интонации к другим участникам ансамбля.

Неточным было бы считать, что исполнитель то трезво наблюдает за собой, то погружается в омут своих переживаний. Не совсем верным будет и представление о полном синхронизировании артистом ассоциированного и диссоциированного подходов в своем выступлении. Можно скорее говорить о мгновенных переключениях из одной позиции восприятия в другую.

Большинство подобных умений усваивается музыкантом правополушарным способом — путем копирования эталонных для него исполнителей и подсознательного «снятия» с них (моделирования) стратегий артистичности. Заметим, чем выше уровень такого эталонного исполнителя, тем с большей отдачей происходит процесс моделирования*. Замечательный пример такого научения описал в своих воспоминаниях выдающийся певец Титта Руффо. В юности, когда он был рабочим, у них в доме поселился талантливый певец Бенедетти. Руффо не сводил с него глаз, когда тот разучивал арии. «...У него получались ноты такой нежности, такого благородного и изысканного колорита, что они действовали на меня гипнотически. Я мысленно следовал за ним, а иногда подражал ему и внешне во всех его телодвижениях и жестах. Так постепенно множество мелодий входило в меня, и я нес их с собой в мастерскую, и там, машинально работая, повторял их про себя много раз подряд...»⁸. Затем в один прекрасный день, желая в шутку сымитировать голос Бенедетти, Руффо вдруг обнаружил, что он сам уже является обладателем сильного, поставленного голоса.

В связи с вопросом об особенностях моделировании коснемся некоторых специальных педагогических задач, от решения которых в немалой степени зависит «экологическая» чистота предложенной нами психотехнологии слухового развития.

Вернемся к различиям между общим и специальным музыкальным образованием. Основное из них состоит в том, что в рамках ДМШ чаще всего будет полезным просто пробудить и развить у ученика интерес к серьезной музыке. Важнейшей гарантией успеха здесь окажется общая педагогическая и художественная одаренность учителя-музыканта. Педагогу же, возвращающему будущих профессионалов, необходимо владеть огромным арсеналом средств и технических приемов для осуществления максимально интенсивной подготовки. Поэтому понятно, что квалификационные требования, предъявляемые к таким педагогам, очень строги, а «спецстандарты», устанавливаемые самими педагогами для их учеников, уже изначально весьма высоки. В этих условиях, однако, всегда остается риск чрезмерно унифицировать или зависить планку для взятия ее каждым конкретным учеником. Последнее нередко приводит к ученическим неврозам.

В качестве «профилактической терапии» здесь можно предложить следующее. Считается, что человек способен совершенствовать работу систем своего организма, вспоминая отдельные эпизоды из своего детства, даже очень раннего. Так же и педагог, способствующий экологичному достижению его учеником результата, должен научиться знать и легко вспоминать ощущение своего собственного изначального незнания или неумения, как это было в детстве или юности. Иначе в его дидактической постройке может оказаться несколько недостроенных нижних или средних этажей, и здание со временем начнет разрушаться. Таким образом, речь идет об умении педагога переходить в позицию восприятия «я, воспринимающий все через

* В интуитивном понимании этого феномена прежде всего и заключалась разгадка бурного роста советской пианистической и скрипичной школы с 30-х годов. Тогда на базе Московской консерватории была создана Центральная музыкальная школа, в которую со всей страны собирали юные таланты: с раннего детства они тщательно шлифовались крупнейшими профессорами страны, музыкантами мирового масштаба.

другого» и вспоминать свои «детские» способы работы с

У одного садовника был необычайный сад. Все рас-

другого» и вспоминать свои «детские» способы работы с собственными ошибками и сложностями.

В связи с этим, воспитывая ученика как будущего потенциального педагога, не надо бояться якорить периодические состояния неумения — пусть он запомнит их, но в форме неопределенного прошедшего времени (например, как он когда-то не различал звуки многоголосного аккорда). При этом усилится радость от последующего приобретения желаемого навыка.

Музыкальное восприятие человека можно было бы назвать «спящей системой». Разбудить эту систему в каждом можно, лишь заглянув в его музыкально-информационное поле или, говоря иначе, в особую часть его семантической карты. Сольфеджио как раз и относится к заглядывающим в это поле предметам. Неудачи по сольфеджио переживаются учениками особенно болезненно, поскольку обычно связываются ими с «недоданными от природы» возможностями. При этом многократно возрастает степень личностной уязвимости, вот почему именно сольфеджио (не считая специальности) часто является лидером по производству ученических фобий и комплексов (таков, например, комплекс отсутствия абсолютного слуха).

Чтобы сгладить подобные психологические диссонансы, надо прежде всего вывести их «со дна на поверхность» — «проговорить» в классе: педагог, например, может заметить, что действительно, многим ученикам (и может быть, когда-то ему самому) были свойственны переживания по поводу отсутствия абсолютного слуха. Далее, он может показать ряд неудобств, с которыми, в свою очередь, встречаются «абсолютники» (наиболее очевидное из них — негибкость в интонационной подстройке при заниженном или завышенном фоновом строе). В последующей работе главным для педагога будет научить ученика преодолевать дискомфортные психологические состояния, вызываемые потерей какого-либо ориентира (прежде всего, звуковысотного).

Нужно заметить, что тесный личностный контакт между преподавателем и учеником вообще является одной из характерных черт русской педагогической школы. На сольфеджио, в процессе постепенного снятия «блокировок» с музыкального восприятия, ученики становятся сенсорно более свободными и открытыми. В этих условиях педагогу нужно быть особенно внимательным к эмоциональному настрою каждого из присутствующих в классе, чтобы сохранять наиболее эффективный для работы общий балансный уровень.

Подведем некоторые итоги нашего обзора. В нас сегодняшних живут как бы две части. В одной из них (назовем ее условно традиционной) размещен определенный культурный фильтр, через который ежеминутно происходит эстетическое восприятие искусства, действительности и их взаимоотношений. Другая наша часть (условно говоря, новационная) с таким же постоянством погружает нас в царство современных звуков, красок и форм. Не пора ли осуществить один большой синтез этих частей? Ведь вместе они отражают тот мир, который мы по традиции называем единственной воспринимаемой нами реальностью. Тогда, быть может, новые для нас по языку музыка, живопись или архитектура сначала привлекут, а не отпугнут нас своей неожиданностью, и лишь потом, достойно приняв их перцептуальный вызов, мы сделаем свой личностный выбор, и в то время, как мы будем делать его, мы уже обретем свободу.

У одного садовника был необычайный сад. Все растения в этом саду обладали способностью притягивать к себе разных пчелок, которые собирали с растений пыльцу и отдавали им взамен свой сладкий мед. В глубине сада был пруд, в центре его рос прекрасный цветок — он распустился первым, потому был самым любимым и бережно хранимым. Пчелки до него не долетали, а плававшие в пруду рыбки смотрели только на отражение цветка в водном зеркале.

Так было много дней, и однажды к саду подлетела ласточка. Она увидела цветок с воздуха — ей захотелось почувствовать его тонкий аромат. Вокруг была вода, и ласточка опустилась к цветку так низко, как только можно было, чтобы не задеть крыльями его лепестков. Теперь ей хотелось взять его с собой — в другие края, через моря и скалы. А по небу уже потянулась ее стая, и это означало, что пора улетать. Ласточка прикоснулась к поверхности воды, надеясь унести хотя бы отражение цветка, — лишь круги разошлись по воде. Тогда она осторожно дотронулась до одного лепестка — он зазвенел в ответ. Звуки этой музыки растворились сначала в воде, потом в воздухе, они обволокли весь сад и полетели дальше — через моря и рифы, через шторма и скалы. И не было места, где никогда не слышались эти звуки, потому что они уже жили в тех, однажды открывших их в себе.

*

Продолжая разговор об особенностях взаимоотношений исполнителя и слушателя, остановимся на некоторых аспектах музыкального **интонирования**. Интонационный процесс многообразен, мы затронем лишь несколько его сторон; кроме того, сразу оговоримся: в дальнейшем описании будут иметься в виду интонационные проблемы, возникающие у профессионалов, имеющих уже достаточно развитый музыкальный слух. Выделим сначала два специфических аспекта — как задачи, которые надо решать в курсе сольфеджио.

1. «Усредненная» интонация. Из артистической практики хорошо известно, что как профессиональный музыкант «чувствует зал», так и опытный слушатель способен интуитивно определить, ясно ли слышит исполнитель внутри себя то, что он играет, и сколь детализированно его слышание. В области вокального исполнения такая обратная связь становится еще более очевидной: к примеру, если певец исполняет интонационно сложный для него текст, он часто внутренне не вполне уверен в «точности попадания» на ту или иную высоту звука. Слушатель это чувствует и считывает в пении некую интонационную неточность (ни фальшиво, ни чисто). Если же подобная усредненность интонации возникает в хоре, то чистого унисонного звучания хоровых партий добиться бывает почти невозможно.

Заметим, что описанную «усредненную» интонацию следует отличать от одного интересного исполнительско-педагогического приема, который можно было бы назвать «Heulgesang»^{*} (по аналогии со «Sprechgesang»). Если пройти по коридорам Центральной музыкальной школы и прислушаться к звукам, доносящимся из исполнительских классов, можно иногда услышать, как преподаватели «ужасным голосом» дублируют игруемую учеником мелодию. Приведем и некоторые исторические примеры: Бетховен, как известно, «выл» в процессе сочинения музыки⁹, Глен Гульд «подвывал» во время

^{*} От немецкого heulen, что значит «выть».

собственной игры при студийных записях. Возникает вопрос: зачем эти люди, обладатели тончайшего музыкального слуха, так делали и делают? Думается, они просто разрешают себе так петь, поскольку интуитивно чувствуют, что этим они усиливают «энергопроводность» мелодической линии и создают себе или ученику дополнительный кинестетический стимул.

2. Пение мелодии с названием нот, при котором их названия не соответствуют реальной высоте исполняемых звуков (например, поется «до-ми-соль», называется «до-ре-ми»). Это сигнализирует о несформированности в мозгу связей в системе «звук — имя звука — ступень звукоряда».

В подборе методик (основанных на техниках НЛП) для решения обеих названных проблем представляется важным сконцентрировать внимание на следующих аспектах слухового тренировки.

1. Упражнения на внутреннее визуализирование с последующим подключением кинестетических ощущений.

Здесь предлагаются два варианта работы со звуковым пространством интонирования.

Первый вариант связан с тренировкой в пении узких интервалов (полутонов и тонов). Для того, чтобы визуально понять специфику их вокального исполнения, можно представить себе процесс вышивания мелкими стежками сложного узора на крохотном кусочке материи. Для повышения точности попадания на нужный звук в таком музыкальном фрагменте надо выполнить следующие действия:

1) Мысленно вставить данный фрагмент в кадр. Это может быть: а) кадр с изображением нотных знаков, б) кадр — «вырезка» соответствующих клавиш на фортепианной клавиатуре (выбор зависит от предпочитаемого учеником способа графического представления звуков).

2) Увеличить изображение в полученном кадре настолько, чтобы быть в состоянии мысленно свободно «перешагивать» с одной нотной линейки (или клавиши) на другую.

3) Настроить воображаемую полутоновую шкалу и разместить ее вертикально как бы вдоль горла.

4) Совместить мысленное «шагание» попеременно правой и левой ногой с ощущением «перебирания» соответствующих ступеней по шкале.

Второй вариант. Тренировка в пении широких интервалов и интервальных сочетаний. Последовательность операций в данном варианте следующая:

1) Мысленно вставить фрагмент в кадр. В данном случае предпочтительнее представить кадр с изображением фортепианных клавиш.

2) Уменьшить ширину клавиш в полученном кадре до размеров клавиши на игрушечном пианино, так чтобы интервал октавы можно было брать крайними пальцами руки без ощутимого мышечного напряжения (примерно как интервал квинты).

3) Разместить созданную игрушечную клавиатуру в объеме полутора октав вертикально (как бы вдоль голосовых связок).

4) Ощутить мышечное расслабление и легкость в кисти и пальцах правой руки (для левой — левой).

* В связи с этим проблематичной для эффективного воспитания профессионального музыкального слуха представляется использование так называемой «релятивной системы» сольфеджио (основанной на кодировании названиями «до, ре, ми, фа, соль, ля, си» соответственно первой, второй, третьей и т. д. ступеней лада). Не вызывает сомнений, однако, ее положительное значение для общего музыкального воспитания.

5) Почувствовать легкость нажатия на «вокальную клавиатуру»¹⁰.

6) Совместить ощущения из п. 4 и п. 5.

II. Упражнения на аудиальную калибровку в пределах системы: «звук — имя звука».

Предлагаемый комплекс состоит из постепенно усложняющихся упражнений в быстром аудиальном и визуальном реагировании на звуковой стимул.

1) Педагог играет отдельные звуки, от ученика требуется быстрое название каждого вновь возникающего звука (для обладателей абсолютного слуха высоту стартового звука называть необязательно).

2) То же, но с графической фиксацией каждого звука на нотном стане.

3) То же, что и в п. 2, но «внахлест»: ученики делают запись предыдущего звука, одновременно уже слушая и определяя следующий.

4) «Эхо»: повторяемые и называемые учениками звуки все время «отстают» от сыгранного на 1/8 (затем и на 1/16) длительности.

5) То же, что и в п. 4, но определение высоты происходит уже не по одному, а по несколько звуков подряд.

6) Быстрое удержание следа: повторение учениками двух блоков мелодических фигур, разделенных мелодическим скачком.

Наша практика показывает, что при систематических занятиях подобной аудиальной калибровкой через некоторое время наступает необходимый эффект: названия звуков в процессе их слушания «сами слетают» с губ (или с кончика карандаша).

Еще одна специфическая проблема интонирования состоит в том, что часто внутренним слухом интонация слышится верно, а «наружу» выйти не может или выходит уже искаженной. Вариант этой проблемы: сложно повторять голосом тот же звук, но в другой октаве. При этом в горле, как правило, возникает ощущение «пробки» или «шторки». Такие трудности чаще возникают у начинающих музыкантов, однако они могут периодически активизироваться и у опытных исполнителей в условиях необычных для них стилевых контекстов.

Для решения этих проблем могут применяться упражнения на визуализацию траектории звукового движения. Они также будут иметь в основе настройку индивидуальной «вокальной клавиатуры», однако акцент теперь придется на свободное «перемещение» по этой клавиатуре из левого (= нижнего) края клавиатуры в правый (= верхний) и обратно. Здесь удобно использовать основной полимодальный принцип болгарского метода «столбицы», с помощью которого детей учат петь ступени гаммы: ученики поют звуки (А), показывают их рукой (К), глядя (В) на ступени нарисованной столбицы (лестницы). Заимствуя у нее диагональную проекцию клавиатуры на плоскости, расширим диапазон столбицы от одной октавы (типа $c^1 - c^2$) почти до двух октав ($g - f^2$). Так можно разомкнуть внутреннюю рамку видения, в которой ступени часто оказываются жестко «размеченными» по октавам от c до c , что создает трудности в мысленных переходах через октавные границы.

Подобные упражнения с показом рукой направления звуковысотных перемещений полезны, в частности, еще тем, что они, как и игра на фортепиано сходящихся гамм с перекрещиванием правой и левой рук, активно стимулируют работу обоих полушарий головного мозга.

Отдельно затронем проблему интонирования микрохроматических интервалов (то есть интервалов меньше

полутона), которые нередко используются в музыке XX века. По справедливому замечанию Ю. Холопова, «современный слух (отставший от слуха древних) не в состоянии трактовать даже четвертитоны как ступеневые величины»¹¹. Иными словами, для нас трудность поимки в темной комнате черной кошки состоит как раз в том, что ее там нет. Говоря конкретнее, в нас встроена такой фильтр слухового восприятия музыки, который нормативно шкалирует ее по полутонам (интервалы меньше полутона считаются в европейской традиции фальшивыми). Для развития методики микрохроматического пения, конечно, возможно создать обучающие компьютерные программы, где цена звукового деления будет равна, скажем, одному четвертитону. Главное все же в другом: эти программы начнут становиться действительно эффективными лишь с того момента, когда в сознании конкретных учащихся на уровне их убеждений и ценностей произойдет соответствующее изменение в настроенной звуковой шкале.

Особое место в тренировке звуковысотного слуха занимает проблема выработки у учеников **абсолютного слуха**^{*}. Несмотря на множество исследований, проводившихся музыковедами, акустиками и физиологами, феномен абсолютного слуха остается достаточно загадочным. Принято выделять два основных типа абсолютного слуха: активный (его носитель способен быть «камертоном», то есть давать точную высотную настройку в отсутствие звучания высотного эталона) и пассивный (носитель способен узнавать высоту звуков, но сам «камертоном» быть не может).

Общим между этими видами слуха является то, что оба они, вероятно, могут считаться специфическим видом быстро активизирующейся памяти на абсолютную высоту звука. Еще более интересно, что узнавание высоты звука происходит вне зависимости от расположения этого звука в конкретной октаве. Очевидно, сознание не столько запоминает частоту звука в герцах, сколько создает сложную систему «стартовых» условных рефлексов (в терминах НЛП — триггеров, что буквально значит «спусковой крючок»), запускающих процесс поиска соответствий в системе «лик звука — его название».

Предлагаемая нами гипотеза о «якорной» природе абсолютного слуха ставит, в частности, под сомнение традиционные представления о специфике активного абсолютного слуха. Считается, что такой слух (назовем его А-слух) есть врожденная способность некоторых людей, что его проявления не зависят от особенностей интонационно-стилевого контекста, их сложно создать тренировочным путем и еще более сложно сохранить по окончании процесса специальных тренировок¹².

В рамках данной статьи мы не имеем возможности подробно рассматривать фактологические доказательства обратного, а именно — тесной (хотя, быть может, и неявной) контекстозависимости в функционировании А-слуха. Упомянем лишь, что многочисленные опыты по чтению с листа сложноинтонационной и сложно записанной мелодики, проведенные автором со студентами-

носителями А-слуха, говорят о следующем: в трудных и непривычных для данного конкретного исполнителя интонационно-стилевых условиях у него возникает некоторое трансовое состояние, при котором его А-слух дает систематические сбои — студент на время теряет звуковысотную ориентацию и способен петь один звук, произнося при этом название другого (чего никогда не бывает в обычных контекстных условиях). Такой же кратковременный сбой часто происходит при прослушивании музыкального произведения в грамзаписи с несколько искаженной скоростью (при которой общий музыкальный строй незначительно изменяется: повышается или понижается менее чем на полутон).

В отличие от активного, пассивный абсолютный слух обычно рассматривается как феномен, который так или иначе возможно частично смоделировать, развив своего рода «псевдоабсолютный» слух, то есть способность определять высоту звука по цепочке опознавательных знаков (знакомый регистр, тембр и т. д.). Такой слух как бы запускается от определенного триггера, поэтому мы, уклоняясь от негативного префикса «псевдо», условимся называть его собственно «триггерным абсолютным слухом» (Т-слухом).

Таким образом, идея об общей триггерной основе абсолютного слуха позволяет:

- 1) описать характерные типы триггеров в полимодальной системе слухового восприятия,
- 2) получить доказательство возможности моделировать проявления абсолютного слуха у тех музыкантов, которые не имеют его от природы¹³.

Опишем кратко основные триггерные компоненты, через которые происходит процесс опознавания абсолютной высоты звука (перечень дается по результатам наших практических исследований).

1. Зависимость от определенного индивидуально-значимого тембра. Представим, к примеру, двух неабсолютников: пианиста и трубача. Пианист в процессе специального обучения часто развивает у себя Т-слух на звуки фортепианного тембра. При этом те же звуки, взятые на трубе, он как правило не идентифицирует. Трубач, напротив, может оказаться способным услышать высоту звуков на своем инструменте и не определять высоту звуков на фортепиано.

2. Зависимость от привычных игровых ощущений, например, аудиально-тактильное различие черных и белых клавиш, потенциально позволяющее тонкому Т-слуху успешно подстраиваться под другой эталон высоты (что, как известно, для А-слуха почти невозможно)¹⁴.

¹¹ Добавим, что в процессе диагностики абсолютного слуха нередко происходит следующая ошибка: за отсутствие абсолютного слуха принимается отсутствие «встроенного» в мозг звукоякорного «декодера»: ученики (особенно дети пяти-шести лет) еще нечетко соотносят высоту звуков с их определенными названиями, поэтому наличие у них абсолютного слуха может выявиться позднее.

¹² Приведем яркий пример действия Т-слуха. У девочки на даче стояло пианино, настроенное в тоне *h* (то есть на полтона ниже эталонной нормы). Когда ее бабушка играла на этом пианино, девочка, находясь в саду, «видела» каждую нажимаемую во время игры клавишу. Черные клавиши звучали для нее как черные, белые — как белые. Играла сама, она, хотя и знала, что звуки пианино не соответствуют названию его клавиш, но, видя перед собой клавишу *c*, слухом не сомневалась в этом. Возвращаясь в город к своему домашнему пианино (с эталонной настройкой), она могла не перестраивать свой слух. Клавиши продолжали звучать для нее: белые — как белые, черные — как черные. И она опять не сомневалась в их высоте.

* Заметим, что нередко термин «абсолютный слух» в представлении немусыкантов ошибочно совмещается с понятием «очень хороший слух». Соответственно, второй элемент этой пары — «относительный слух» часто понимается как слух менее качественный. Такое сопоставление неправомерно, так как способность к звуковысотному «сканированию», как мы уже показывали, является хотя и важным, но лишь одним из многочисленных компонентов музыкального слуха.

3. Зависимость от знакомого гармонического стиля. Обладатель Т-слуха обычно легко «сканирует» звуковые высоты в классическом произведении и сбивается при слушании сложной джазовой и современной академической музыки.

4. Зависимость от количества голосов. Лучше улавливается высотное положение тональности, аккорда, хуже — высота звуков в одноголосии.

Как мы видим, обладателя Т-слуха можно в некотором смысле уподобить слепому, у которого интенсивно развиваются дополнительные полимодальные ощущения, помогающие ему «видеть». Названные триггерные компоненты Т-слуха находятся в области полимодального восприятия, где тембр и аккорд есть не только звук, но и краска, а краска — не только цвет, но и плотность, и температура.

Предложенная нами триггерная концепция функционирования абсолютного слуха, таким образом, показывает, что развивать абсолютный слух путем ежедневного слушания камертонного ля или же ежеутренней настройки, например, на тональность до мажор оказывается недостаточно эффективным, поскольку при этом не задействуются механизмы запуска Т-слуха. Тренировать же и успешно пробуждать такой слух сознательно можно, создавая систему триггеров и используя для этого методику якорения. Укажем основные выделенные нами в практике, наиболее эффективные, на наш взгляд, пути установки якорей.

1. Путь «поражающего воздействия». Для установки якоря на эталонную высоту (на звук ля) используется необычный тембр в необычной ситуации. Например, детский музыкальный волчок, который при вращении воспроизводит звучание ля мажорного аккорда (вспомним, что аккорд является более сильным триггером, чем отдельный звук), будет В/А-якорем. Наблюдение за вращением волчка даст эффект легкого транса, в рамках которого в память «впечатается» высота ля мажора вместе со звучащим тембром.

2. Путь создания К+-предвкушения. Для этого очень подходят музыкальные заставки любимых телесериалов. Например, тональность фа мажор прекрасно запоминалась в синтезаторном тембре трубы, возмущавшей зрителям, что наступило время просмотра их любимой «Санта-Барбары».

3. Путь отбора и фиксации личностно-значимых произведений, начальные интонации которых вызовут из памяти образ тональности, в которой они написаны. И здесь неважно, будет ли это тема Четвертой симфонии Брамса или «Yesterday» — главное, чтобы глубинный кинестетический компонент этой интонации оказался созвучен внутреннему миру слушателя.

4. Путь декодирования скрытых музыкальных «сообщений». В разные времена композиторы использовали специальные музыкальные средства для зашифровки в названиях нот личных монограмм или любимых имен. Ощущение «допущенности» к своего рода тайной информации оказывает глубокое воздействие на психику, резко повышая степень запечатления этой информации в памяти. Это обстоятельство можно использовать, предложив ученикам зашифровать эмоционально значимые для них имена или инициалы (обычно их нетрудно скомбинировать из разных названий звуков) и пропевать их на нужной высоте. Это приятное и вполне роковое упражнение может иногда дать гораздо больший эффект, чем многомесячные попытки запомнить едва тлеющее, полностью «обезжиренное» по тембру камертонное ля.

Вернемся к мысли о том, что исполнитель и слушатель связаны незримой нитью общего слушания звучащей музыки. Поэтому особенно важно то, в какой по глубине слой слышания произведения сумеет проникнуть исполнитель и будет ли он способен повести за собой чуткого слушателя. В связи с этим выявим основные модели слуховых ощущений и представлений.

Наиболее частая проблема, встающая при попытке проникновения в глубокие пласты слышания, состоит в том, что слушатель обычно акцентирует свое внимание на восприятии звучащего «продукта», не доводя до сознания его «ингредиенты», то есть минуя стадию фиксации своих ощущений, вслушивания через музыку в себя. Последнее важно для обоих: и для исполнителя, и для слушателя. Однако осознанная фиксация ощущений существенна только для профессионала. (Он подобен садовнику, растящему удивительный цветок: все вокруг могут наслаждаться его нежным цветом и запахом и им совсем не нужно знать как именно его подкармливали и поливали, садовник же должен предвидеть то, что может случиться с ним на пути к его расцвету.) Подобное вслушивание в себя требует высокой степени концентрации ощущений, предполагает нахождение в легком транс^е. Для создания этого эффекта можно использовать следующие упражнения медитативного характера:

1. На развитие тонкого слышания («яснослышания») — вслушивание в обертоны (едва слышимые частичные тоны), возникающие при взятии звука на фортепиано. При этом происходит тренировка во внутренней подстройке аудиального канала на «радарный» высотный поиск и постепенный сбор звучащих частот¹³.

2. На вслушивание в звучащий трех-четыrehголосный аккорд с постепенной внутренней подстройкой слуха к каждому из его звуков. Этот процесс можно уподобить процессу мысленного внедрения в картину с рассмотрением отдельных ее точек, оживлением деталей, фиксацией всех оттенков цветности.

Такие упражнения полезно проводить в качестве разминочных на каждом занятии сольфеджио. При этом, в зависимости от уровня подготовки учащихся, созвучия во втором упражнении могут быть более или менее сложными. Важно подчеркнуть, что, в отличие от других видов слухового анализа (определения названий аккордов, запоминания аккордовых последовательностей и т.д.), в приведенных примерах самым главным является вслушивание в себя, находящегося в «резонансе» с воспринимаемыми звучностями.

В процессе этого вслушивания полезно развивать триадические ощущения. Например, освещение может нами восприниматься в триадической шкале: 1) «+» — свет, 2) «-» — тьма, 3) 0 — полутьма. Так и трезвучие

¹³ В связи с этим интересно упомянуть находящуюся в рамках феноменологической философии концепцию «Я-слышания» американского музыковеда Л. Феррары. Процесс осознания своего понимания музыки складывается, по Ферраре, из четырех основных этапов. Первый — «открытие слуха» без попытки понять структурную расчлененность звуковой поверхности. Второй — серия «синтаксических» слушаний. Третий — «семантическое» слушание, контекстом которого является ассоциативное поле слушателя, рождаемое ощущаемым им звуковым колоритом. Четвертый — «онтологическое» слушание, специальное вслушивание в свое ассоциативное поле с целью распределения звуковых ассоциаций в значимые для слушателя символы¹³.

¹⁴ Здесь можно провести некоторую аналогию с психотехническим упражнением «Гамма», ориентированным на ощущение пульсации попеременно в разных пальцах рук¹⁴.

как аккордовая единица, может естественно слышаться в трех, а не в двух ипостасях: 1) «+» — мажорное, 2) «-» — минорное, 3) 0 — двутерцовое (одновременно с мажорной и минорной терцией). Несмотря на частое употребление в музыке XX века двутерцовых гармоний, в педагогической практике обучение навыкам такого слышания еще не получило должного развития, и ученики по привычке делят музыку на веселую и грустную (соответственно, основанную на мажорном и минорном трезвучии). В результате такое полюсное восприятие порождает привычку к мышлению в дихотомической системе, последняя же, как кажется, недостаточно способствует формированию творческого мировосприятия.

Важным вопросом в технологии сценической подготовки музыканта-исполнителя является развитие музыкальной памяти. Существует даже феномен, вполне достойный психоаналитического исследования, — «страшный сон музыканта», с навязчивой периодичностью снявшийся ему на протяжении всей жизни: «уж выход близится, а наизусть еще не знаю». Боязнь забыть текст является одним из глубинных компонентов страха сцены. Второй, альтернативный компонент возникает, как правило, в процессе участия в исполнительских конкурсах, по условию которых за два-три дня надо выучить неизвестное, свеженанписанное конкурсное произведение, обычно изобилующее техническими и ритмоинтонационными сложностями.

Для снятия обоих компонентов страха целесообразна работа над укреплением долговременной памяти в первом случае и над увеличением объема оперативной памяти и скорости запоминания музыкального материала — во втором. Остановимся на некоторых психотехнических приемах, призванных оптимизировать эти навыки.

Упражнения на развитие долговременной памяти:

а) Тренировка внутреннего визуального канала — «ленты видения» (по терминологии К. Станиславского). Один из нюансов в формировании музыкальной «амнезофобии» заключается в следующем: нами на практике замечено, что многие учащиеся испытывают дискомфорт, когда на попире (или пульте) нет нот. При этом если ноты там стоят, то эти исполнители играют наизусть совершенно свободно, не глядя в нотный текст. Очевидно, что присутствие нот рядом надо воспринимать здесь как знак, функция которого «оправдать» прокрутку ленты видения с мысленным перелистыванием страниц текста. Следовательно, если у таких визуально ориентированных учащихся развить внутреннее видение картинки-экрана нотного формата, установленного на попире (или, может быть, выше), то уже этим можно разрешить часть проблемы.

б) Отработка техники сжатия времени в памяти (способа, называемого нами «сушеным бананом») как психофизиологического механизма, при котором в процессе внутренней визуализации структурирование производится не в развернутом, а в «спрессованном» виде. В этом случае степень темпового ускорения при мысленной «прокрутке» звучания (подобно включению ускоренной «прокрутки» на CD-проигрывателе) должна устанавливаться индивидуально, так как при чрезмерном ускорении структурирование может не совершаться удовлетворительным образом: части перестают вычлениваться из целого (равно как и в слишком медленном темпе целое начинает распадаться на части)¹⁵. Этот метод можно уподобить методу уменьшения формата картинки, описанному нами выше.

Упражнения на развитие оперативной памяти: запоминание музыкального фрагмента способом «фото-

графирования» его образа, взятого в различном формате. Поясним, что имеется в виду. С самого начала обучения музыке ученики тренируются в запоминании и повторении однократно предъявленных им мелодических (а затем и мелодико-гармонических) синтагм — целостных музыкальных фраз, объем которых обычно колеблется от двух до четырех тактов (таким, в частности, бывает один из вступительных тестов по сольфеджио при поступлении в музыкальную школу). Постепенно в памяти формируются «пустые файлы», куда при необходимости помещается определенный объем музыкальной информации. В связи с тем, что в начальном периоде обучения тренировка памяти обычно происходит на материале так называемых квадратных музыкальных фраз (то есть фраз со структурой 2+2 такта) очень часто формат «пустого файла» оказывается равным, соответственно, двум или четырем тактам. При данной установке информация другого формата (например, трехтакт или пятитакт), как менее ожидаемая, воспринимается значительно хуже. Это в особенности касается запоминания музыки доклассической и современной, в которой квадратные синтаксические структуры не имеют главенствующего значения. Для успешного разрешения вопроса можно рекомендовать, например, тренироваться в мысленном создании визуального образа двух-, трех-, четырехслайдовой рамки и периодической смене этих рамок в зависимости от структуры предлагаемого для запоминания материала¹⁶.

Важным при этом является преодоление психологического барьера, связанного с боязнью ошибки при воспроизведении запомненной фразы, — ученикам надо дать понять, что поначалу они имеют полное право на ошибку; главное, чтобы воспроизведение самой фразы происходило сразу же после ее исполнения и с сохранением ритмико-интонационного формата.

Итак, мы выделили три образца упражнений на тренировку различных видов музыкальной памяти: базой для первого из них является система «В внутрен.», базой для двух других можно считать «А внутрен.».

Названные компоненты, непосредственно влияющие на успешность запоминания музыкального материала, в свою очередь имеют более специфичные аудиовизуальные триггеры. Их надо в первую очередь искать в таких аспектах музыкального слуха, как восприятие тональности и функциональных тяготений внутри нее, восприятие ритма, зрительная идентификация нотного текста.

Рассмотрим в заданном проблемой срезе все три эти аспекта.

В элементарной теории музыки **тональность** определяется как высотное расположение лада¹⁷. В более специальном, гармоническом значении классическая тональность может быть метафорически обрисована как своего рода государственное устройство с сильной централизованной властью, «монархом» — тоникой (в виде мажорного или минорного аккорда) и с определенными функциональными отношениями между «подданной» тоникой, аккордами субдоминантовой и доминантовой группы, в различной степени тяготеющими к ней. Назовем эффект восприятия такой тональной системы «эффектом пирамиды».

Таким образом, воспринимая аудиально музыку XVII—XIX веков, написанную в классико-романтической тональной системе, слушатель фактически подкладывает

¹⁶ Если под ладом традиционно понимается мажор или минор.

а) визуальный канал — через соотнесение музыки с картинами, написанными по законам прямой перспективы (с их единой фокусной точкой видения);

б) кинестетический канал — путем сравнения ощущения музыкальных тяготений с ощущением земного тяготения (а стало быть, и привычной пространственной реальности);

в) несенсорный канал внутреннего диалога — посредством восприятия тональной системы через внутренние законы господства и подчинения, а также через личное встраивание в определенную логику развития во времени: от зарождения и показа образа к его развитию и далее к достижению кульминации и последующему спаду.

Чем сильнее будет ощущение внутритональных тяготений, чем выше будет вероятность разрешения функциональных конфликтов, тем динамичнее покажется процесс слушания музыки, тем активнее в ней проявятся те коммуникативные свойства, которые составляют основу современной человеческой коммуникации (вопросо-ответные отношения, отношения подобия, контраста, конфликта и т.д.).

В отличие от классической, старинная и современная музыка имеют в своей основе иные, значительно менее централизованные виды «государственного устройства». В обоих случаях в слуховом восприятии, ориентированном на получение эффекта пирамиды, наступает сбивка «локационных приборов»: фактически (ощутимо или неощутимо) искажаются ранее сформированные представления о трехмерности пространства, о необременности времени, направленности движения. Так рождается триггер, вызывающий ряд трансовых эффектов, препятствующих свободному запоминанию музыкального целого. В музыке второй половины XIX и особенно XX века эти эффекты проявляются в большем разнообразии, так как ослабление или отсутствие с обилием сложных созвучий и ритмических рисунков. Приведем в пример лишь один, вероятно, наиболее яркий эффект цепочки прерванных оборотов, который мы назовем «Тристан-эффектом». Он представляет собой музыкальную разновидность известного психофизиологического феномена, в основе которого лежит изначально сильная мотивация, затем постепенное накопление напряженности в процессе ожидания и неполучение ее разрешения.

Слуховой ориентации слушателя в тональных «состояниях» в большой мере способствует ощущение привычной для него **ритмической системы**. По выражению Г. Хоуна, «ритм связан с точками предсказуемости»¹⁷. Классическая система музыкальной ритмики основана на регулярности (периодичности) чередования акцентных и неакцентных долей времени. Пользуясь понятием из теории информации, можно сказать, что в классической музыке высок процент ритмической избыточности, за счет чего в ней усиливаются коммуникативные свойства. С дальнейшим увеличением степени ритмической избыточности повышается коэффициент предсказуемости: в результате в музыкальном восприятии возрастает уровень предельшания дальнейшего развития мелодии

¹⁷ В так называемой атональной музыке. Понутно заметим, что термин атональность, как обладающий негативной спецификацией, не несет в себе ВАК-содержания, стало быть он методологически неэффективен для успешного личного обживания какого-либо конкретного музыкального пространства.

и гармонический современный нерегулярный долей. Специальные копами и н от двух семидольных ношений. играть гла регулярно действие, низируясь гулярный сбивке и

ределенно. Если з информа нотограф из кодовь измерени длительно потребно простран — спо предметь хранит — сти. Рассм процессе и соврем а) Пр выражае нора в д пениевые жение со секунды го звуко взятыми таким с декодир ходится — р ключах — тр высоту.

В р музык тывани групп внутри ограни ных об предви Среди — что ритми длите

произ (напр ... наблюд чески в дес напре подбо

как аккордовая единица, может естественно слышаться в трех, а не в двух ипостасях: 1) «+» — мажорное, 2) «-» — минорное, 3) 0 — двутерцовое (одновременно с мажорной и минорной терцией). Несмотря на частое употребление в музыке XX века двутерцовых гармоний, в педагогической практике обучение навыкам такого слышания еще не получило должного развития, и ученики по привычке делят музыку на веселую и грустную (соответственно, основанную на мажорном и минорном трезвучии). В результате такое полюсное восприятие порождает привычку к мышлению в дихотомической системе, последняя же, как кажется, недостаточно способствует формированию творческого мировосприятия.

Важным вопросом в технологии сценической подготовки музыканта-исполнителя является развитие музыкальной памяти. Существует даже феномен, вполне достойный психоаналитического исследования, — «страшный сон музыканта», с навязчивой периодичностью снящийся ему на протяжении всей жизни: «уж выход близится, а наизусть еще не знаю». Боязнь забыть текст является одним из глубинных компонентов страха сцены. Второй, альтернативный компонент возникает, как правило, в процессе участия в исполнительских конкурсах, по условию которых за два-три дня надо выучить неизвестное, свеженанписанное конкурсное произведение, обычно изобилующее техническими и ритмоинтонационными сложностями.

Для снятия обоих компонентов страха целесообразна работа над укреплением долговременной памяти в первом случае и над увеличением объема оперативной памяти и скорости запоминания музыкального материала — во втором. Остановимся на некоторых психотехнических приемах, призванных оптимизировать эти навыки.

Упражнения на развитие долговременной памяти:

а) Тренировка внутреннего визуального канала — «ленты видения» (по терминологии К.Станиславского). Один из нюансов в формировании музыкальной «амнезофобии» заключается в следующем: нами на практике замечено, что многие учащиеся испытывают дискомфорт, когда на пюпитре (или пульте) нет нот. При этом если ноты там стоят, то эти исполнители играют наизусть совершенно свободно, не глядя в нотный текст. Очевидно, что присутствие нот рядом надо воспринимать здесь как знак, функция которого «оправдать» прокрутку ленты видения с мысленным перелистыванием страниц текста. Следовательно, если у таких визуально ориентированных учащихся развить внутреннее видение картинки-экрана нотного формата, установленного на пюпитр (или, может быть, выше), то уже этим можно разрешить часть проблемы.

б) Отработка техники сжатия времени в памяти (способа, называемого нами «сушеным бананом») как психофизиологического механизма, при котором в процессе внутренней визуализации структурирование производится не в развернутом, а в «спрессованном» виде. В этом случае степень темпового ускорения при мысленной «прокрутке» звучания (подобно включению ускоренной «прокрутки» на CD-проигрывателе) должна устанавливаться индивидуально, так как при чрезмерном ускорении структурирование может не совершаться удовлетворительным образом: части перестают вычлениваться из целого (равно как и в слишком медленном темпе целое начинает распадаться на части)¹⁵. Этот метод можно уподобить методу уменьшения формата картинки, описанному нами выше.

Упражнения на развитие оперативной памяти: запоминание музыкального фрагмента способом «фото-

графирования» его образа, взятого в различном формате. Поясним, что имеется в виду. С самого начала обучения музыке ученики тренируются в запоминании и повторении однократно предъявленных им мелодических (а затем и мелодико-гармонических) синтагм — целостных музыкальных фраз, объем которых обычно колеблется от двух до четырех тактов (таким, в частности, бывает один из вступительных тестов по сольфеджио при поступлении в музыкальную школу). Постепенно в памяти формируются «пустые файлы», куда при необходимости помещается определенный объем музыкальной информации. В связи с тем, что в начальном периоде обучения тренировка памяти обычно происходит на материале так называемых квадратных музыкальных фраз (то есть фраз со структурой 2+2 такта) очень часто формат «пустого файла» оказывается равным, соответственно, двум или четырем тактам. При данной установке информация другого формата (например, трехтакт или пятитакт), как менее ожидаемая, воспринимается значительно хуже. Это в особенности касается запоминания музыки доклассической и современной, в которой квадратные синтаксические структуры не имеют главенствующего значения. Для успешного разрешения вопроса можно рекомендовать, например, тренироваться в мысленном создании визуального образа двух-, трех-, четырехслайдовой рамки и периодической смене этих рамок в зависимости от структуры предлагаемого для запоминания материала¹⁶.

Важным при этом является преодоление психологического барьера, связанного с боязнью ошибки при воспроизведении запомненной фразы, — ученикам надо дать понять, что поначалу они имеют полное право на ошибку; главное, чтобы воспроизведение самой фразы происходило сразу же после ее исполнения и с сохранением ритмико-интонационного формата.

Итак, мы выделили три образца упражнений на тренировку различных видов музыкальной памяти: базой для первого из них является система «В внутрен.», базой для двух других можно считать «А внутрен.».

Названные компоненты, непосредственно влияющие на успешность запоминания музыкального материала, в свою очередь имеют более специфичные аудиовизуальные триггеры. Их надо в первую очередь искать в таких аспектах музыкального слуха, как восприятие тональности и функциональных тяготений внутри нее, восприятие ритма, зрительная идентификация нотного текста.

Рассмотрим в заданном проблемной срезе все три эти аспекта.

В элементарной теории музыки **тональность** определяется как высотное расположение лада*. В более специальном, гармоническом значении классическая тональность может быть метафорически обрисована как своего рода государственное устройство с сильной централизованной властью, «монархом» — тоникой (в виде мажорного или минорного аккорда) и с определенными функциональными отношениями между «подданными» тониками: аккордами субдоминантовой и доминантовой группы, в различной степени тяготеющими к ней. Назовем эффект восприятия такой тональной системы «эффектом пирамиды».

Таким образом, воспринимая аудиально музыку XVII—XIX веков, написанную в классико-романтической тональной системе, слушатель фактически подключает:

* Если под ладом традиционно понимается мажор или минор.

а) визуальный канал — через соотнесение музыки с картинками, написанными по законам прямой перспективы (с их единой фокусной точкой видения);

б) кинестетический канал — путем сравнения ощущения музыкальных тяготений с ощущением земного тяготения (а стало быть, и привычной пространственной реальности);

в) несенсорный канал внутреннего диалога — посредством восприятия тональной системы через внутренние законы господства и подчинения, а также через личное встраивание в определенную логику развития во времени: от зарождения и показа образа к его развитию и далее к достижению кульминации и последующему спаду.

Чем сильнее будет ощущение внутритональных тяготений, чем выше будет вероятность разрешения функциональных конфликтов, тем динамичнее покажется процесс слушания музыки, тем активнее в ней проявятся те коммуникативные свойства, которые составляют основу современной человеческой коммуникации (вопросо-ответные отношения, отношения подобия, контраста, конфликта и т.д.).

В отличие от классической, старинная и современная музыка имеют в своей основе иные, значительно менее централизованные виды «государственного устройства». В обоих случаях в слуховом восприятии, ориентированном на получение эффекта пирамиды, наступает сбивка «локационных приборов»: фактически (ощутимо или неощутимо) искажаются ранее сформированные представления о трехмерности пространства, о необратимости времени, направленности движения. Так рождается триггер, вызывающий ряд трансовых эффектов, препятствующих свободному запоминанию музыкального целого. В музыке второй половины XIX и особенно XX века эти эффекты проявляются в большем разнообразии, так как ослабление или отсутствие классической тональной централизации¹⁶ сочетается здесь с обилием сложных созвучий и ритмических рисунков. Приведем в пример лишь один, вероятно, наиболее яркий эффект цепочки прерванных оборотов, который мы назовем «Тристан-эффектом». Он представляет собой музыкальную разновидность известного психофизиологического феномена, в основе которого лежит изначальная сильная мотивация, затем постепенное накопление напряженности в процессе ожидания и неполучение ее разрешения.

Слуховой ориентации слушателя в тональных «событиях» в большой мере способствует ощущение привычной для него **ритмической системы**. По выражению Г.Хоуна, «ритм связан с точками предсказуемости»¹⁷. Классическая система музыкального чередования акцентных и неакцентных долей времени. Пользуясь понятием из теории информации, можно сказать, что в классической музыке высок процент ритмической избыточности, за счет чего в ней усиливаются коммуникативные свойства. С дальнейшим увеличением степени ритмической избыточности повышается и коэффициент предсказуемости; в результате в музыкальном восприятии возрастает уровень предслышания дальнейшего развития мелодии

¹⁶ В так называемой атональной музыке. Попутно заметим, что термин атональность, как обладающий негативной спецификацией, не несет в себе ВАК-содержания, стало быть он методологически неэффективен для успешного личного обживания какого-либо конкретизированного музыкального пространства, им обозначаемого.

и гармонии¹⁸. В упоминавшейся доклассической и современной музыке ритмическая система основана на нерегулярном чередовании акцентных и неакцентных долей. Шкала этой нерегулярности простирается от специальной «маскировки» акцентных долей такта синкопами и использования тактовых размеров, отличных от двух- и трехдольных (например, пятидольников, семидольников и т.п.) до сложных ритмических соотношений, при которых музыкальный такт перестает играть главную организующую роль. Восприятие нерегулярной ритмики оказывает физиологическое воздействие, в частности, на ритм дыхания: не синхронизируясь с ровным и спокойным дыханием, нерегулярный музыкальный ритм может способствовать его сбивке и тем самым также приводить сознание в определенное трансовое состояние.

Если звуковая форма музыки может быть названа информационным кодом лишь метафорически, то **нотнографическая** ее форма действительно образует один из кодовых языков. Нотная запись имеет две координаты измерения: по высоте (ноты) и по времени (нотные длительности). В пределах этих координат возникает потребность использовать два особых механизма пространственного восприятия (по Н.Винеру):

- способность узнавать по-разному ориентированные предметы, устанавливая их сходство с эталонами и храня их в памяти,

- способность узнавать контурный рисунок.

Рассмотрим как эти две особенности выражаются в процессе чтения нотного текста в рамках классической и современной музыки.

а) При записи классической музыки каждая нота выражает собой определенную ступень мажора или минора в данной тональности. В тональной системе ступеневые отношения имеют достаточно жесткое сопряжение со звуковысотной графикой (например, интервал секунды, сопрягающий первую и вторую ступени ладового звукоряда, будет записываться двумя разными нотами, взятыми подряд, а не через одну и т.д.). В этой системе, таким образом, основная трудность для визуального декодирования в паре «нота—звук» («В → А») приходится на:

- распознавание звуков, записанных в разных ключах¹⁹;

- транспонирование музыкального текста на другую высоту.

В ритмическом отношении запись классической музыки в целом также удобна для быстрого ее считывания, поскольку в ней действует определенная система группировки отдельных ритмических длительностей внутри такта. Таким образом, глаз видит относительно ограниченный набор ритмических гештальтов (целостных образов), что обеспечивает возможность успешного предвидения-предслышания последующего звучания. Среди наибольших трудностей в пределах этой системы — чтение сложно записанных синкоп, а также условных ритмических фигур (триолей и другие), обилие мелких длительностей (шестнадцатых и тридцатьвторых)²⁰.

¹⁸ По этому случаю уместно провести параллель с различным произношением идентичного по записи слова в разных языках (например, в английском и французском).

¹⁹ Заметим, что так же, как ученику-кинестетику (по наблюдению М.Григера) трудно дается освоение математических формул, в частности, превращение обыкновенной дроби в десятичную, так и ученику-музыканту, с его кинестетической направленностью развития, нелегко приходится при чтении подобных ритмических фигур.

Как видно, даже при чтении с листа классического нотного текста для выработки успешной стратегии необходимо постоянно использовать смены фильтров восприятия, мгновенно перестраиваясь с одного ключа на другой, со среднего ритмического уровня (четвертей и половинных длительностей) на более мелкие или более крупные, а также совмещая различные фильтры в одновременном процессе декодирования (нескольких ключей или ритмических рисунков сразу и т. д.).

Заметим, что в результате многолетней тренировки на сольфеджио и специальности в чтении именно такого рода (классических) музыкальных текстов, с одной стороны, достигается позитивный результат: учащиеся приобретают достаточный опыт беглого чтения с листа. С другой стороны, за счет этого (прямо пропорционально успехам) формируется достаточно жесткая установка на чтение музыкальных текстов определенного стиля. Данное же обстоятельство делает трудным гибкую смену фильтров восприятия в условиях чтения современного музыкального текста.

б) Главное отличие последнего состоит в том, что каждая нота может выражать прежде всего высоту звука (то есть необязательно ступень лада), а каждая длительность выражает прежде всего единицу протекающего времени (а не известную часть такта). Вследствие этого система как звукоступеневых, так и ритмических сопряжений перестает быть жестко фиксированной, а именно: она не актуализирует значительную долю сформированных ранее нотных рисунков-гешталтов. Таким образом, мы встречаемся здесь с особым видом семантической интерференции, сходным с известным эффектом Струпа*: к примеру, один и тот же звук может быть записан в нескольких вариантах (с бемолем, диэзом, дубль-диэзом или дубль-бемолем), и все они могут быть в какой-то конкретный момент потенциально равноправными. (Особым образом дело обстоит с некоторыми современными системами записи музыки, где вместо нот часто используются определенные схемы, диаграммы и другие специальные обозначения.)

Понятно, что в сумме с другими, вышеназванными трудностями, неспецифичными для современной музыки (чтение ключей и т. д.), все это резко повышает уровень сложности при чтении с листа современных музыкальных текстов. Поэтому упражнения на « $B \rightarrow A$ »-считывание регулярно сменяющихся нотографических моделей надо сделать постоянными с самого начала обучения сольфеджио, чтобы приучить мозг к необходимости периодических смен фильтров восприятия.

* При котором написанное на карточке название цвета не совпадает с реальным цветом этого слова на карточке, и его семантическое опознание происходит гораздо медленнее.

В настоящей статье нам было важно впервые выделить и разобрать наиболее значимые аудиовизуальные триггеры, в частности, способные запускать «сбойные программы» в процессе музыкального исполнения и запоминания музыки. Вследствие этого, мы полагаем, стало понятным, что без стройной системы специальных упражнений, направленных на полное адаптирование музыканта-профессионала к основным видам музыкальных «замешательств» (тонально-функциональным сдвигам в гармонии, нерегулярной ритмике, сложной нотографии и другим) на сегодняшний день проблематично говорить о законченной модели современного профессионального обучения музыканта. Объем настоящей статьи не позволяет привести примеры упражнений на все указанные случаи¹⁹. Кратко опишем лишь один из типов, относящийся к области изменения визуальных параметров восприятия.

Тренировка в чтении мелких длительностей:

1) выбранный нотный фрагмент вставляется в воображаемый «кадр»;

2) кадр увеличивается путем применения ритмической транспозиции: мысленной визуализации укрупненного ритмического уровня записи (в более привычном для глаза формате четвертей, восьмых и т. д.);

3) тренируется последовательная смена этих визуальных вариантов на внутреннем экране: она происходит с постепенным повышением скорости.

Аналогичными по типу являются упражнения на освоение энгармонических замен звуков (то есть при которых один и тот же звук может быть назван по-разному).

Итак:

— Сольфеджио — это страшно?

— Страшно интересно.

Завершая наш обзор, вспомним о том, что природа музыкального слуха, так же как и природа всей человеческой психики, еще не познана и вряд ли будет познана до конца. Ведь всегда останется это «нечто», к которому лежит дорога длиною в жизнь. А может, и больше. Главное — надеяться прийти.

...И потом, когда они смотрели на волну, стараясь охватить взглядом вершину ее гребня, а та ускользала, и ничего нельзя и не надо было с этим делать, и все вокруг казалось таким же зыбким, как сам утренний туман, когда шуршал и сыпался песок под ногами, — только потом на мгновение показалось, что над наплывающей вершиной возникло сияние: сначала мелькнуло, затем задержалось, замерцало водными бликами, нежным дыханием окрасило воздух чем-то розовым, согрело соленую влагу земли. И тотчас же стало ясно: это все-таки возможно, несмотря ни на что, — поймать первый луч рассвета.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Тарковский А. Лекции по кинорежиссуре // Искусство кино. 1990. № 9. С. 108.

² Перлз Ф. Опыты психологии самопознания. М., 1993. С. 71.

³ В меньшей степени эта тенденция наблюдается в области инструментального, поскольку сама методика его изучения во многом основана на развитии синестезии ощущений. Любопытно в связи с этим читать «извиняющееся» примечание, написанное Н. Римским-Корсаковым в начальной главе «Основ оркестровки»: «Словесные определения качества тембров крайне затруднительны и не точны. Приходится их заимствовать из области зрительной, осязательной и даже вкусовой. Связь

представлений из этих якобы чуждых музыке областей с представлениями слуховыми для меня, однако, несомненна. Таковые заимствования напрашиваются сами собой всем, желающим передать свои музыкальные впечатления» (Римский-Корсаков Н. Основы оркестровки. М., 1946. С. 18).

⁴ За рубежом музыковеды обычно получают образование не в консерваториях, а в университетах. Наша отечественная традиция, таким образом, создала почти что уникальный образец выращивания потенциально «левополушарных» ученых в «правополушарном рассаднике».

⁵ Использование таких механизмов безошибочного воздействия отражает уровень владения музыкой не столько как

искусством, сколько как шоу-бизнесом. Подробное рассмотрение этих механизмов в задачу данной статьи не входит.

⁶ Думается, можно достаточно адекватно (независимо от курьезности сравнения) сопоставить игровые ощущения, возникающие у пианистов в процессе исполнения рахманиновских сочинений, с положительными кинестетическими (К+) ощущениями, рождающимися при разгрызании вафель, орехов, сочных яблок или корнфлейксов — сама фактура в музыке Рахманинова (как известно, блестящего пианиста) способствует росту чувства кинестетического наслаждения.

⁷ Гегель Г. *Философия духа* // Энциклопедия философских наук. Т. 3. М., 1977. С. 273.

⁸ Руффо Т. *Парабола моей жизни*. Л., 1966. С. 122.

⁹ См.: Фейс О. *Генеалогия и психология музыкантов* // Homo musicus. М., 1994. С. 180.

¹⁰ По терминологии Р.Юссона (см.: Юссон Р. *Певческий голос*. М., 1974).

¹¹ Холопов Ю. *Гармония. Теоретический курс*. М., 1988. С. 158.

¹² Рассмотрение этой точки зрения могло бы стать темой отдельной работы.

¹³ См. об этом подробнее: Черденченко Т. *Тенденции современной западной музыкальной эстетики*. М., 1989. С. 44.

¹⁴ См. об этом: Цзеп Н., Пахомов Ю. *Психотренинг: игры и упражнения*. М., 1988. С. 180.

¹⁵ Факт, установленный Г.Огденом (см. об этом: Рубинштейн С. *Основы общей психологии*. М., 1989. С. 316).

¹⁶ Думается, что аналогичную методику можно было бы применить и для заучивания стихов, организованных не в четверостишья, а как-либо иначе.

¹⁷ Хоун Г. *Сокровенный лик музыки* // АУМ. Синтез мистических учений Запада и Востока. Вып. 3. М., 1990. С. 304.

¹⁸ Вообще отметим, что максимальный коэффициент предсказуемости содержится в танцевальной музыке и в эстрадных шлягерах. При этом в рок-музыке постоянно повторяющиеся ритмические фигуры превращают ритм из информативного фактора в фактор физиологического воздействия.

¹⁹ Упомянутая система упражнений достаточно полно представлена в написанном нами учебнике: *Современное сольфеджио* (в трех частях). М., 1996.

Шамиль Монасыпов

«...ЗАВЕТ ИЗ ВРЕМЕН МИСТЕРИЙ»

Антропософские секреты голоса и речи

*«В начале было Слово,
и Слово было у Бога,
и Слово было Бог»
«Святое благовествование
от Иоанна», 1.1*

К истории вопроса

Современная цивилизация рассматривает речь как специфическую приобретенную способность, предназначение которой видится главным образом в осуществлении интеллектуального общения между людьми. В сегодняшней речи в известной мере превалирует смысловой аспект, связанный с деятельностью рассудка, и гораздо меньше проявляется «глубинный» человек чувства, жеста. Даже при восприятии пения слушатель нередко стремится постичь художественное содержание сочинения, исходя прежде всего из речевого сообщения.

Внимание к смысловой, семантической стороне речи соотносится в нашей культуре с «анатомическим» подходом к искусству постановки голоса. Обучение певцов и актеров в специальных учебных заведениях основано на сознательном освоении учащимися голосового аппарата, который достаточно хорошо изучен современной фонологией. С точки зрения физиологов достаточно знать анатомическое строение органов, задействованных в звукоизвлечении, чтобы дать указания для правильного обращения с голосом. Согласно теоретической физиологии речи, это сейчас совсем несложно осуществить, причем можно совершенно отвлечься от самой речи, сосредоточив внимание лишь на механизме звукоизвлечения.

Однако здесь возникает парадоксальное явление. В то время, как фонологи пришли к определенному единству мнений относительно устройства и способов развития органов речи, в педагогической практике каждый преподающий пение и речь обучает по-своему (даже представители одной школы). Этот факт свидетельствует о том, что «анатомический» подход заключает в себе определенное противоречие и должен быть дополнен другим.

Примечательно, что вокальная педагогика, как и искусство красноречия, использовали в прошлом различные методики. В средние века обучение основывалось на риторике, которая воздействовала на человека с помощью художественно оформленной речи. Считалось, что красота поэтической речи через музыкальные и ритмические элементы как бы из «середины» человека, из области души и чувств, действует «вверх», облагораживая мышление и дух, и вместе с тем захватывает «нижнее» физическое существо, оздоравливая биологическое естество людей. По этой причине голосовой аппарат формировался риториками не только с помощью «анатомических» методов, но и посредством самих сил речеобразования. В частности, в средневековье использовались определенные словесные упражнения и древнегреческие классические поэтические тексты, способствовавшие правильной «постановке» речи. Отзвуки этой системы воспитания сохранялись в европейских университетах вплоть до конца XIX века, когда в штате преподавателей еще номинально числились профессора по «искусству красноречия»¹.

В своей классической форме искусство обучения речи и пению «естественным способом» было представлено в Древней Греции, которая являла собой переходное звено между древнейшей инстинктивной пракультурой и новой рассудочной культурой, развившейся в последующие два с половиной тысячелетия. Именно на античный период приходится закат мистерийного культового искусства; одновременно готовилась трансформация прежних воззрений и связанных с ними «естественных» методов обучения драматическому и музыкальному искусству. В Греции, однако, еще сохраняется древнейшая традиция, представители которой опирались на иные душевные силы, нежели современное человечество. Они стреми-