

УДК 37.013.43

DOI: 10.23951/2307-6127-2018-3-179-184

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ

И. Г. Лантев

Астраханский государственный университет, Астрахань

Рассмотрение проблемы становления музыкально-эстетических чувств позволяет выяснить их функционально-социальную природу. Следуя мнению о различии чувств и эмоций, необходимо проанализировать их в различных направлениях. Целью исследования является уточнение сферы эстетических переживаний с позиций эмоций и чувств авторов музыкальных произведений, исполнителей и слушателей в ракурсе педагогической психологии. Задача исследования – определить роль эмоций и чувств в эстетическом сознании личностного отношения авторов, исполнителей и слушателей на конкретных музыкальных примерах симфонической музыки. Это весьма важно для музыкально-эстетического просвещения и осознанного восприятия симфонических музыкальных произведений широким кругом современных слушателей – от младших школьников до студенческой аудитории.

Ключевые слова: *эмоции, музыкально-эстетические чувства, осознанное восприятие музыкальных произведений.*

Основой формирования музыкально-эстетических чувств является эмоциональный фон переживаемых чувств, создающих определенные побудительные состояния, которые способствуют мотивации творчества, мышления, восприятия. Образовывается аналитический энергетический импульс, способствующий возникновению потребности в музыкальном творчестве, осознании и личностной интерпретации музыкальных произведений, будь то композитор, творчески завершивший свое сочинение, будь то слушатель, эмоционально воспринимающий музыкально-философское развитие музыки – «осмысление звучания» (Б. М. Теплов).

Рассмотрение вопроса о формировании эстетических чувств и значимости музыкального искусства в процессе их становления позволяет определить социальную сущность как музыкального творчества, так и процесса восприятия. Новизной данного материала является определение некоторых специфических особенностей комплекса высших чувств, что весьма важно для музыкально-эстетического образования и просвещения широкого круга слушателей – от младших школьников до студенческой аудитории.

Анализ процессов творчества и эстетического восприятия (Н. З. Коротков, Я. В. Ратнер, Л. Б. Шульц) дает объяснение их ключевой роли в формировании музыкально-эстетических чувств и способствует рассмотрению в исследовании отдельных сторон закономерного вопроса и целостного изучения актуальной проблематики. Работа С. Х. Раппопорта «Искусство и эмоции» позволяет с позиций генетических истоков выяснить гносеологические возможности как социальных, так и эстетических чувств [1].

Характер данного исследования позволяет, во-первых, несколько шире уточнить представление об эстетических чувствах в свете эмоционально-спектральной сферы в педагогической психологии, во-вторых, определить их духовно-социальную роль в структуре эстетического сознания личности, «на конкретных музыкальных примерах рассмотреть особенности музыкально-эстетических чувств» [2, с. 29].

Несомненно, все культурные и эстетические ценности, накопленные человечеством, есть результат эмоционально-волевой и музыкально-творческой деятельности. И то, «на сколько продвинется вперед человеческое общество в будущем, – отмечал российский филолог, культуролог, искусствовед, профессор Дмитрий Сергеевич Лихачев, – будет определяться уровнем развития эстетических чувств, интеллектуальным и творческим потенциалом подрастающего поколения» [3, с. 17]. Особое внимание привлекает характеристика психолого-педагогической стороны эмоций и чувств, так как определения понятий «эмоции», «чувства» не нашли еще своего точного определения и являются источником спорных, но порой разноречивых мнений в определении их содержания и структуры. В научный арсенал педагогической психологии все шире входит мнение о различии эмоций и чувств как относительно самостоятельных составляющих базовых мотивов динамичного развития личности (Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьев, П. М. Якобсон, А. Г. Ковалев, Г. Х. Шингаров, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили, Д. Б. Кабалевский, Н. И. Киященко, В. И. Петрушин). При этом эмоции и чувства необходимо достаточно четко разграничивать в нескольких аспектах. Эмоции и чувства в генетическом плане следует различать как первичные и вторичные образования. Они представляют относительно самостоятельные явления психики: *эмоция* – динамический процесс (Л. Д. Столяренко), особая ситуативно-деятельностная реакция организма (С. Л. Рубинштейн), *чувство* – устойчивое психическое образование (П. М. Якобсон), свойство личности (А. Г. Ковалев), когнитивное новообразование (Р. Л. Аткинсон), реализующееся через те или иные эмоциональные реакции.

Эмоции выполняют отражательную и регулятивную функции как на биологическом, так и на социальном уровне. Академик П. К. Анохин высказал идею, согласно которой положительные эмоции являются как источником, способствующим возникновению чувств, так и фактором, подкрепляющим активность положительной деятельности [4].

Чувства – мощные активные силы регулирования жизнедеятельности личности оставить прежде всего в социальном аспекте, и характеризуются особенностью различных переживаний в сознании человека как своеобразная форма эмоционального отражения окружающей действительности.

Переживания обусловлены воздействием внешнего мира и являются его своеобразным отражением. Переживание возникает в процессе интенции, то есть когнитивной направленности сознания на возникающие чувства как сферы отражения эмоций. Оно всегда носит конкретно предметный характер и опосредовано эстетическим опытом различных воздействий – посещением концертного зала с осмотром стендовых фотографий и иллюстраций, открытием занавеса с симфоническим оркестром на сцене, выходом дирижера, волшебством общей готовности к исполнению произведения и, главное, состоявшимся опытом осознанного восприятия музыкального искусства, способствующего возникновению музыкально-эстетических чувств.

Термин «эстетическая эмоция» желательно употреблять, когда речь идет о конкретных ситуативных эмоциональных реакциях, прежде всего визуального характера – посещение картинной галереи, различных музеев, выставок, осмотр храмов и соборов, чтение подлинников высокохудожественной литературы, что позволяет эстетическим чувствам активно реализовываться. Термин «музыкально-эстетическая эмоция» правомерно употреблять, когда эмоции трансформируются в чувства, отражающие спектр средств музыкальной выразительности. Отмечается, что «когнитивная оценка может значительно влиять на дифференциацию эмоций и чувств» [5, с. 29].

Постепенно в процессе систематического активного музыкального восприятия формируется специфическая способность положительного отношения слушателя как к музыке,

так и к личности композитора, положительной оценки его музыкально-эстетических переживаний, которые творчески отразили в конкретном музыкальном произведении картины реального мира. Следует заметить, эмоция как активный динамический процесс и чувство как свойство личности композитора способствуют возникновению определенной деятельности как отражательно-оценочной, так и в последующем – мотивационно-регулятивной, позволяющей творчески решать музыкальные замыслы и идеи музыкального сознания автора. Это дает возможность впоследствии слушателю осознать, как реальный мир в процессе звучания музыки наполняется музыкально-эстетическим содержанием.

Композитор Николай Андреевич Римский-Корсаков в сознании истинных любителей классической музыки широко популярен, его имя связано с представлением о нем как об авторе пятнадцати выдающихся оперных произведений, вошедших в «золотой фонд» русского классического наследия. Симфоническому творчеству Римский-Корсаков уделял немало внимания – свою композиторскую деятельность он начал с сочинения симфонии, явившейся, как отмечал Ц. Кюи, первой русской симфонией. В концертном репертуаре исполнителей имеется определенное количество его симфонических композиций, но нас интересует «Испанское каприччио» как возникновение его мотивационно-регулятивной деятельности. Ведь в основу, по словам композитора, были заложены фрагменты предполагавшейся виртуозной скрипичной фантазии на испанские темы, положившей начало сочинению «Испанского каприччио», которое было впервые исполнено в 1888 г. в одном из популярных циклов «Русские симфонические концерты». Эмоциональное восприятие этого произведения исполнителями или эмоциональный интеллект исполнителей как проявление чрезвычайно сложных чувств, таких как сопереживание, описывал в своей книге «Летопись моей музыкальной жизни» сам композитор: «На первой репетиции, только что была сыграна первая часть, как весь оркестр стал мне аплодировать... В самом концерте оно было сыграно с таким же совершенством и увлечением» [6, с. 147]. То есть эмоции как самостоятельные явления психики трансформировались в музыкально-эстетическое чувство сопереживания исполняемой оркестрантами музыки. «Испанское каприччио» – блестящее сочинение для оркестра, где слышна смена различных тембров, удачный выбор мелодических рисунков и ритмических узоров, соответствующих каждой группе музыкальных инструментов, небольшие блестящие каденции для сольных инструментов. А колоритный испанский ритм ударных инструментов всегда вызывает эмоциональный восторг у слушателей.

Эмоция как деятельностно-ситуативная реакция может быть доминирующей в ряде конкретных случаев. Речь пойдет о русском композиторе М. И. Глинке, который в 1845–1847 гг. посетил Испанию. С присущей ему любознательностью он изучал культуру, жизнь, быт простого народа, записывал испанские мелодии от мастеровых, погонщиков мулов, которые слышал на широких просторах красочной, жизнерадостной, солнечной страны. Он был не только восхищен народной музыкой, песнями, народными танцами, но и поздним вечером при свете луны записывал исполняемые народные мелодии. Эмоциональная деятельностно-ситуативная реакция русского композитора позволила возникнуть в его сознании и воплотить в жизнь идею сочинения оркестровой пьесы «Арагонская хота».

Призывные торжественные фанфары в начале музыкального произведения как бы приглашают к исполнению, а скорее, к слушанию хоты – народному танцу с кастаньетами. Изящная трехдольная мелодия повествует об удивительно красочном мире Испании, о неге южной природы. Кастаньеты в оркестре блестяще передают огненную страстность, пылкий темперамент, стремительность испанского танца с широкой палитрой динамических оттенков. Основная мелодия повторяется несколько раз в вариативном развитии, словно передавая разные настроения – и танцевальные, и боевые, и торжественно-свадебные, и

даже таинственно-сакральные, ведь хотя связана с культом Пиларской Божьей Матери – Святой покровительницы Арагона.

Великолепно в своем искрометном полимелодическом звучании произведение М. И. Глинки «Ночь в Мадриде», подтверждающее деятельностно-ситуативную направленность восприятия восхитительных испанских мелодий композитором. «По приезде в Мадрид, – писал М. Глинка, – я принялся за «Хоту». Потом, окончив ее, внимательно изучал испанскую музыку, а именно напевы простолудинов. Хаживал ко мне один zagal (погонщик мулов при дилижансе) и пел народные песни, которые я старался уловить и положить на ноты. Две Seguedillas manchegas (испанские народные танцы с пением) мне особенно понравились и впоследствии послужили мне для второй Испанской увертюры» [7, с. 122].

М. И. Глинка внимательно прислушался к мнению русского писателя и мыслителя эпохи романтизма, одного из основоположников русского музыкознания В. Ф. Одоевского, по совету которого оба произведения получили название «испанских увертюр». Сам В. Ф. Одоевский, присутствуя на первом исполнении «Арагонской хоты» 15 марта 1850 г., отмечал: «Чудодей невольно переносит нас в теплую южную ночь, окружает нас всеми ее призраками, вы слышите бряцание гитары, веселый стук кастаньет, перед вашими глазами пляшет чернобровая красавица, и характерная мелодия то теряется в отдалении, то снова является во всем своем разгаре» [8, с. 241].

Основой осознанного восприятия вышеназванных музыкальных произведений современным слушателем, с позиций его отражательно-оценочных чувств, может быть предварительное знакомство с историей создания, прослушивание главных и побочных тем сочинений, их развитие и, несомненно, посещение концертного зала или консерватории, что позволит понять глубину музыкального таланта и интеллекта авторов музыки.

Более того, исследователь Н. П. Шишлянникова утверждает, что «произведения классического искусства в своем содержании несут богатейший потенциал для решения задач гендерного воспитания [9, с. 65]. А профессор Е. П. Ильин справедливо отмечает: «Восприятие классики ускоряет и облегчает интенсивную интеллектуальную деятельность, стимулирует творческие задатки» [10, с. 358].

Музыкальное искусство способствует формированию эстетических чувств, положительных эмоций, осознанному восприятию музыкальных произведений, помогает постигать красоту окружающего мира и природы, способствует обогащению жизненного социального опыта широким кругом многочисленных «слушателей музыки в наше время» [11, 12].

«О высокой музыкально-эстетической культуре слушателя музыки, – отмечает профессор В. И. Петрушин, – можно говорить не только, когда он эмоционально откликается на понравившуюся ему музыку. А прежде всего когда в его переживаниях, музыкально-эстетических чувствах присутствует общественно значимый смысл, который говорит о связи слушателя с музыкой, с людьми и с обществом в целом» [13, с. 347].

Уровень музыкально-эстетической культуры формируется в процессе активного восприятия музыкальных произведений, первоначальные эмоциональные реакции постепенно трансформируются в процесс возникновения и формирования музыкально-эстетических чувств, отражающих личностное отношение слушателей к конкретному музыкальному произведению и, несомненно, аспект «широкой общественной значимости высокохудожественных музыкальных произведений» [14, с. 7].

Список литературы

1. Раппопорт С. Х. Искусство и эмоции. М.: Музыка, 1968. 160 с.
2. Лаптев И. Г. Музыка как фактор воспитания духовно-нравственных чувств // International Research Journal: сб. статей по результатам XXXVII заочной науч. конф. 2015. Ч. 4, № 3 (34). С. 27–30.

3. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном. М.: Альпина Пабlishер, 2017. 288 с.
4. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы. М.: Наука, 1980. 197 с.
5. Аткинсон Р. Л. и др. Введение в психологию. 14-е изд. / под ред. В. П. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 672 с.
6. Римский-Корсаков Н. А. Летопись моей музыкальной жизни. М.: Согласие. 2004. 604 с.
7. Глинка М. И. Записки. М.: Музыка, 1988. 222 с.
8. Одоевский В. Статьи о Глинке // Музыкально-литературное наследие. М.: Музыка, 1956. С. 235–247.
9. Шишляникова Н. П. О подготовке будущего учителя музыки к гендерному воспитанию детей на образах искусства // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2018. № 1. С. 64–69.
10. Ильин Е. П. Психофизиология состояний человека. СПб.: Питер, 2005. 412 с.
11. Georg-Hemming E., Westvall M. Teaching music in our time. A study of student teachers' reflections on participation, inclusion and the right to musical development in their school-based music teacher education // Music Education Research. 2010. № 12 (4). P. 353–367.
12. Hallam S., Creech A., McQueen H. Can the adoption of informal approaches to learning music in school music lessons promote musical progression? // British Journal of Music Education. 2017. Vol. 34, № 2. P. 127–151.
13. Петрушин В. И. Музыкальная психология. М.: Академический проект, 2006. 399 с.
14. Якупов А. Н. Музыкальная коммуникация: автореф. дис. ... д-ра искусствовед. М., 1995. 26 с.

Лаптев Иван Григорьевич, кандидат педагогических наук, профессор, Астраханский государственный университет (ул. Татищева, 20а, Астрахань, Россия, 414052).
E-mail: ivgrigl@mail.ru

Материал поступил в редакцию 04.05.2018

DOI: 10.23951/2307-6127-2018-3-179-184

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL ASPECTS OF MUSICAL-AESTHETIC FEELINGS FORMATION

I. G. Laptev

Astrakhan State University, Astrakhan, Russian Federation

Consideration of the problem of formation of musical and aesthetic feelings, allows us to find out their functional and social nature. Following the view of the difference of feelings and emotions as relatively independent entities of the emotional sphere, it is necessary to distinguish them in several aspects. The aim is to clarify the idea of aesthetic feelings in the light of studies of the emotional sphere in pedagogical psychology, the task is to determine their social role in the structure of the aesthetic consciousness of the individual on specific musical examples of symphonic music. We are interested in “Spanish Capriccio” N. Ah. Rimsky-Korsakov, as the emergence of his motivational-regulatory activities and emotionally - conscious attitude of the performers to this symphonic composition. Emotions as an activity-situational reaction will be discussed in the symphonic work, which was created by composer M. I. Glinka. Emotional activity and situational reaction of the great Russian composer, who visited Sunny Spain more than once, allowed to arise in his mind and realize the idea of composing an orchestral piece “Aragonese HOTA” with the transfer of different moods in music by various means of musical expressiveness. This is very important for musical and aesthetic education and conscious perception of symphonic musical works by a wide range of modern listeners – from younger schoolchildren to the student audience.

Key words: *emotions, musical-aesthetic feelings, conscious perception of musical compositions.*

References

1. Rappoport S. Kh. *Iskusstvo i emotsii* [Art and emotions]. Moscow, Muzyka Publ., 1968. 160 p. (in Russian).
2. Laptev I. G. Muzyka kak faktor vospitaniya dukhovno-nravstvennykh chuvstv [Music as a factor in the education of spiritual and moral feelings]. *International Research Journal: sb. statey po rezul'tatam XXXVII zaochnoy nauchn. konf.*, 2015, part 4, no. 3 (34), pp. 27-30 (in Russian).
3. Likhachev D. S. *Pis'ma o dobrom i prekrasnom* [Letters of good and beautiful]. Moscow, Al'pina Publisher Publ., 2017. 288 p. (in Russian).
4. Anokhin P. K. *Uzlovye voprosy teorii funktsional'noy sistemy* [Nodal questions of the theory of a functional system]. Moscow, Nauka Publ., 1980. 197 p. (in Russian).
5. Atkinson R. L. i dr. *Vvedeniye v psikhologiyu*. 14-e izd. Pod red. V. P. Zinchenko [Introduction to psychology. 14th edition. Ed. by V.P. Zinchenko]. Saint Petersburg, Praym-EVROZNAK Publ., 2003. 672 p. (in Russian).
6. Rimskiy-Korsakov N. A. *Letopis' moey muzykal'noy zhizni* [Chronicle of my musical life]. Moscow, Soglasie Publ., 2004. 604 p. (in Russian).
7. Glinka M. I. *Zapiski* [Scraps]. Moscow, Muzyka Publ., 1988. 222 p. (in Russian).
8. Odoevskiy V. Stat'i o Glinke [Articles about Glinka]. *Muzykal'no-literaturnoye naslediyе* [Music and literary heritage]. Moscow, Muzyka Publ., 1956. Pp. 235-247 (in Russian).
9. Shishlyannikova N. P. O podgotovke budushchego uchitelya muzyki k gendernomu vospitaniyu detey na obrazakh iskusstva [Preparing of future music teacher for gender education of children by images of art]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2018, no. 1, pp. 64–69 (in Russian).
10. Il'in E. P. *Psikhofiziologiya sostoyaniy cheloveka* [Psychophysiology of human states]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2005. 412 p. (in Russian).
11. Georg-Hemming E., Westvall M. Teaching music in our time. A study of student teachers' reflections on participation, inclusion and the right to musical development in their school-based music teacher education. *Music Education Research*, 2010, no. 12 (4), pp. 353-367.
12. Hallam S., Creech A., McQueen H. Can the adoption of informal approaches to learning music in school music lessons promote musical progression? *British Journal of Music Education*, 2017, vol. 34, no. 2, pp. 127–151 (in Russian).
13. Petrushin V. I. *Muzykal'naya psikhologiya* [Musical psychology]. Moscow, Akademicheskiiy proekt Publ., 2006. 399 p. (in Russian).
14. Yakupov A. N. *Muzykal'naya kommunikatsiya. Avtoref. dis. dokt. iskusstvoved.* [Music Communication. Abstract of thesis of doct. of art history]. Moscow, 1995. 26 p. (in Russian).

Laptev I. G., Astrakhan State University (ul. Tatishcheva, 20a, Astrakhan, Russian Federation, 414056). E-mail: ivgrigl@mail.ru