

Личностный подход и сотворчество в восприятии музыки подростками

С. Н. Лифинцева

*Егорьевский филиал Московского государственного
гуманитарного университета им. М. А. Шолохова (г. Егорьевск)*

Посвящается вопросам духовности, роли страдания и сострадания в ее развитии; представлены некоторые взгляды отечественных просветителей и философов в сопоставлении с современными молодежными воззрениями на проблему духовности. Рассматривается роль музыкального искусства как одного из наиболее доступных путей и средств формирования духовности подрастающего поколения, опирающегося непосредственно на эмоциональную сферу личности, вызывающего сопереживание, актуализирующего личностный духовный опыт молодежи.

Ключевые слова: духовность; страдание; сопереживание; музыкальное восприятие; сотворчество; художественный анализ.

Доброта, чуткость, желание и умение жертвовать собой, способность к состраданию — эти душевные качества в наш прагматичный век кажутся почти повсеместно утраченными. Долг педагога — возродить их и заново привить подрастающему поколению. Одним из основных средств духовного возрождения справедливо считается ([1] и др.) художественная классика. Из нее известно множество примеров нравственной силы и человечности, возвышенности духа российских людей.

Обстоятельства, в которых проявляется эта жертвенная духовность, — условия невыносимых страданий, как душевных, так и телесных. Великую истину изрек Ф. М. Достоевский: «...нравственные лишения тяжелее всех мук физических. Простолудин, идущий в каторгу, приходит в свое общество, даже, может быть, еще в более развитое... Человек образованный, подвергающийся по законам одинаковому наказанию с простолудином, теряет часто несравненно больше его. Он должен задавить в себе все свои потребности, все привычки; перейти в среду для него недостаточную, должен приучиться дышать не тем воздухом... И часто для всех одинаковое по закону наказание обращается для него в десятеро мучительнейшее» [2, с. 62]. Но именно в этих условиях выкристаллизовывается духовность личности. Не борьба за свою жизнь, за кусок и угол, а страх потерять человеческий облик, веру, желание «соблюсти свою душу» позволяли людям сострадать, сопереживать мукам других, забыв о собственных горестях.

Обратимся к роли страдания в становлении духовных качеств личности. Эта человеческая боль и наказание издревле обсуждается людьми: его осмыслению, преодолению, путям примирения с ним посвящены учения ведизма и буддизма, христианства, зарубежные философские теории и почти вся русская православная культура. Но отношение к страданию совершенно разное. Предельно психологично и подробно все его оттенки описаны Достоевским, как, впрочем, и возвышающая сила подлинного страдания, переворачивающего всю судьбу личности.

Однако наиболее убедительно роль и необходимость мук в жизни человека раскрыл, на наш взгляд, И. А. Ильин. Традиционным логическим приемом «от обратного» он представил жизнедеятельность человеческого существа, лишенного «дара страдания». Описанные им последствия катастрофичны не только для отдельной личности, превратившейся в «человекообразного Лемура», но и для всей цивилизации, обреченной на «всестороннюю сытость». Образы, созданные талантом Ильина, не требуют дополнительной аргументации в пользу страдания как обязательной составляющей, позволяющей человеку биологическому стать Человеком духовным: «Гегель сказал однажды, что все великое на земле создано страстью. Еще большее, еще глубочайшее надо сказать о страдании: мы обязаны ему *всем* — и творчески-великим, и творчески-малым. Ибо если бы человек не страдал, то он не пробудился бы к творческому созерцанию, к молитве и духовному оформлению. Страдание есть как бы *соль жизни*; нельзя, чтобы соль утрачивала свою силу. И более того: страдание есть *стремящая сила жизни*; главный источник человеческого творчества; тонкий и зоркий учитель меры; верный страж и мудрый советник; строгий призыв к облагораживанию и совершенствованию...

Какая воспитательная и очистительная сила присуща духовно осмысленному страданию! Ибо страдание пробуждает дух человека, ведет его, образует и оформляет, очищает и облагораживает... Духовная дифференциация, отбор лучшего и всяческое совершенствование были бы невозможны на земле без страдания. Из него родится вдохновение... Без страдания нет ни истинной любви, ни истинного счастья. И тот, кто хочет научиться свободе, тот должен преодолеть страдание» [3, с. 331].

С авторитетным мнением философа в чем-то перекликаются приводимые ниже высказывания современных молодых людей (студентов МГГУ им. М. А. Шолохова в возрасте 19—21 г.) о сущности духовности и духовного человека.

«Духовные люди — сильные люди, смиряющиеся с трудностями жизни».

«Духовный человек — это любящий человек, прощающий человек».

«Духовный человек должен быть образован, добр и милосерден к людям».

«Духовный человек — это человек нравственный, образованный, тактичный, умный, способный к сопереживанию и состраданию».

К сожалению, о роли страдания, вернее *сострадания*, в воспитании духовности, на наш взгляд, часто забывают родители, из лучших побуждений оберегая «чадо» от слез, эмоциональных травм и «чужих» переживаний. В результате вырастает существо не только эмоционально тупое, но и духовно убогое, поскольку, как отмечалось выше, духовность без душевности невозможна. Именно сострадание дает опыт переживания эмоциональной боли (пусть чужой, а иногда и придуманной), вызывает желание любой ценой помочь другому, а значит забыть о себе, отрешиться от собственных нужд и проблем.

Нам видятся два основных пути формирования сострадательности в подрастающем человеке: вера в Бога и искусство. Они — не альтернатива, а взаимодополнение и взаимонеобходимость, хотя у каждого из них собственный духовный потенциал.

По свидетельству многих мыслителей, музыка — универсальный язык человечества, «музыкальное сопереживание» отличается непосредственностью, так как воздействие звуковых гармоний часто минует мыслительную сферу, обращаясь напрямую к чувствам, поэтому и все переживания, связанные с ее содержанием, приобретают личностную значимость. Человек, проникшийся музыкой, способен уже не просто сострадать, но испытывать тревогу, душевную боль, страх, счастье, радость, передаваемые композитором и исполнителями, как

если бы они были его собственными. И эту сторону душевного и духовного воспитания трудно заменить, а ее игнорирование приводит к деформации развития и, возможно, той самой негативной духовности, о которой пишут современные психологи (см. [4]).

Сопереживание, при всей его важности, представляет собой лишь один из компонентов восприятия искусства. Другой, справедливо признаваемый ведущим, — это сотворчество, требующее от слушателя, по мнению В. Б. Блока, большей зрелости и активности, поскольку не просто расшифровывает зашифрованное другим, но и творчески конструирует с помощью воображения свои ответные образы, не идентичные, хотя и близкие авторскому видению, одновременно оценивая талант художника со своей точки зрения на жизнь и искусство [5].

Довольно подробно процесс сотворчества в музыкальном восприятии рассматривался в 1970-х гг. В. Остроменским [6] и Е. Назайкинским [7]. Эти исследования объединяет аналитический подход к субъективному слушательскому образу, показывающий, что в основе его лежат непосредственные впечатления от воспринимаемой музыки и субъективные представления, возникающие при ее восприятии. Определенная мера обобщенности свойственна и ассоциативным представлениям, но в значительно меньшей степени, ибо она носит более ограниченный, эпизодический характер и лишена той итоговой эмоционально-мыслительной завершенности, какой характеризуется субъективное отношение к воспринятому произведению. Сохраняя в себе качества эмоционально-познавательного акта, слушательский образ по сравнению с ассоциативными представлениями более осознан и обоснован, благодаря рациональным элементам.

Характеризуя специфические особенности восприятия художественного произведения, В. Ф. Асмус писал: «...к осознанию содержания, данного объективно в самом художественном произведении... нет и не может быть другого пути, кроме активности самого читателя, зрителя, слушателя... Оно [содержание] воспроизводится, воссоздается самим читателем — по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя. Деятельность эта есть творчество» [8, с. 62].

В основе субъективного постижения музыкальных образов, как считал Остроменский, лежит непосредственная заинтересованность субъекта восприятия. Слушатель должен сосуществовать с эстетическим содержанием воспринимаемого произведения, оно должно его непосредственно касаться. Сотворчество возможно лишь в том случае, когда переживания создателя музыки сочетаются с переживаниями слушателя настолько, что последний может перенести их на себя [6].

Заметим, что субъективность музыкального восприятия — удел слушателя — потенциально заложена в объективном содержании музыкальных образов. Музыка как целостная художественная структура, воплощающая в себе, несмотря на кажущуюся неконкретность языка, богатое и разнообразное содержание, во многом способна предопределить характер восприятия. Она предрешает силу, глубину, насыщенность, особенности эмоциональной реакции и одновременно стимулирует пробуждение индивидуально-личностного отношения к воспринятому.

Богатство музыкального восприятия не свидетельствует об определенном уровне музыкальной культуры, это свойство возникает с зарождением способности воспринимать музыку и сохраняется во все последующие периоды музыкального развития. Однако уровень последнего сказывается на качестве субъективности: с совершенствованием музыкального восприятия субъективное отношение к произведениям

развивается и обогащается. Чем глубже и сильнее эстетическое воздействие музыки, чем в большей степени у слушателя развивается способность к оперированию собственными музыкальными категориями, тем богаче, оправданнее и разнообразнее становится его объективный отклик.

Здесь, как нам представляется, определяющую роль на уроках музыки в школе должен сыграть художественно-педагогический анализ музыкальных произведений. Он раскрывает эстетическое содержание музыкального произведения с учетом возрастных особенностей, художественного развития и конкретных задач обучения и воспитания, которые ставит перед собой учитель. Художественно-педагогический анализ облегчает процесс восприятия музыки, соотнося эмоционально-образное содержание произведений с интересами и познавательными возможностями школьников.

Анализ неизбежно нарушает нормальные условия музыкального восприятия, но с педагогической целью такое вмешательство целесообразно, поскольку содействует формированию необходимых для музыкального восприятия способностей. Тем более важно для сохранения максимально естественных условий восприятия музыки создать благоприятную атмосферу, предполагающую сотворчество.

В работе по воспитанию музыкального восприятия целесообразно использовать немusикальные ассоциативные представления при условии, что они синхронны:

- внутренне (музыкально) — отвечают эмоциональному содержанию произведения;
- внешне (немusикально), т. е. непосредственно связаны с историей его создания и функционирования;
- субъективно — эмоционально оправданно связаны со значимыми для субъекта событиями его жизни.

Кроме того, важным условием является соответствие ассоциативных представлений конкретным задачам воспитательной работы.

Историко-художественный подход к изучению музыкального искусства предполагает прежде всего раскрытие духовной жизни общества, идеалов, определяющих основные направления современной композитору эпохи. Формируя его у школьников, педагог должен научить их выявлять исторически обусловленные особенности, позволяющие глубже и полнее воспринимать музыкальное произведение — не как единичное явление, а как часть общего музыкально-исторического процесса. Создание проблемных ситуаций на уроке музыки может быть обеспечено путем постановки перед учащимися системы непрерывно усложняемых вопросов и задач, которые не решить прямым репродуцированием учебного материала, без установления творческим усилием каждого ученика новых связей между явлениями. При этом, в соответствии со спецификой занятий музыкой, познавательная задача должна строиться на соотношении музыкальных и общеэстетических понятий и эмоционально-образных представлений, активизируемых в процессе ее решения.

Литература

1. *Левидов В. А.* Художественная классика как средство духовного возрождения. СПб.: Петрополис, 1996. 184 с.
2. *Достоевский Ф. М.* Записки из мертвого дома. Горький: Волго-Вятское кн. изд-во, 1982. 270 с.
3. *Ильин И. А.* Собрание сочинений: в 10 т. / [Сост. и коммент. Ю. Т. Лисицы]. Т. 3. М.: Русская книга, 1994. 591 с.
4. *Бондырева С. К., Колесов Д. В.* Духовность (психология, социология, семантика). М.: Моск. психолого-соц. ин-т, 2007. 141 с. (Б-ка студента / Гл. ред. Д. И. Фельдштейн).

5. **Блок В. Б.** Сопереживание и сотворчество (диалектика и взаимообусловленность) // Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. К. Д. Сельченко. Минск: Харвест, 2003. С. 465—503.
6. **Остроменский В. Д.** Восприятие музыки как педагогическая проблема. Киев: Музична Украина, 1975. 199 с.
7. **Назайкинский Е.** О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. 383 с.: черт., нот. ил.
8. **Асмус В. Ф.** Вопросы теории и истории эстетики: Сб. статей. М.: Искусство, 1968. 654 с.

Лифинцева Светлана Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и логопедии Московского государственного гуманитарного университета (филиал в г. Егорьевске). **E-mail: listo4ek66@yandex.ru**