

МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ ТА СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ
УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ МИСТЕЦТВ
ІМЕНІ
І. П. КОТЛЯРЕВСЬКОГО

Кафедра оркестрових струнних інструментів
Кафедра інтерпретології та аналізу музики

**ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ТВОРЧОМУ ПРОЦЕСІ
ВИКОНАВЦЯ-АЛЬТИСТА**

Магістерська робота
Тягунова Григорія Дмитровича
Науковий керівник:
кандидат мистецтвознавства,
викладач М.М. Оболенська

Текст містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів інших авторів
мають посилання на відповідне джерело



Тягунов Г. Д.

Харків – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ	8
1.1 Поняття емоційного інтелекту в сучасній науці.....	9
1.2 Дослідження емоційного інтелекту в контексті музичного виконавства.....	14
Висновки до розділу 1.....	18
РОЗДІЛ 2. СПЕЦИФІКА ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ТВОРЧОСТІ АЛЬТИСТА	20
2.1 Техніко-виразові особливості альтя як інструмента емоційної передачі.....	21
2.2 Прояв емоційного інтелекту в процесі інтерпретації музичного твору.....	23
2.3 Емоційний інтелект у процесі ансамблевої гри.....	28
2.4 Педагогічна взаємодія в класі альтя як простір розвитку емоційного інтелекту.....	33
2.5 Особистісні якості альтиста як результат розвитку емоційного Інтелекту.....	42
Висновки до розділу 2.....	45
ВИСНОВКИ	47
Список літератури.....	50

ВСТУП

Актуальність теми. В сучасному музикознавстві все більшої уваги набувають міждисциплінарні підходи до аналізу виконавської майстерності, які включають психологічні аспекти. Одним із ключових факторів, що визначає якість та унікальність виконавської інтерпретації, є емоційний інтелект. Для виконавців на альтах, інструменті з багатою тембровою палітрою та виразними можливостями, важливість управління емоціями особливо проявляється у створенні глибоких, змістовних інтерпретацій, які розкривають стильову самобутність репертуару.

Незважаючи на зростаючу увагу до емоційного інтелекту в контексті виконавської діяльності, його вплив на художньо-інтерпретаційні рішення та темброву палітру альтистів досліджений недостатньо. Це стосується як психологічних аспектів прийняття рішень, технічних прийомів, спрямованих на досягнення емоційної виразності у виконанні, так і взаємовідносин між педагогом і студентом.

Актуальність теми магістерської роботи зумовлена необхідністю комплексного аналізу ролі емоційного інтелекту у виконавській діяльності на альтах, що дозволяє краще зрозуміти механізми взаємодії психологічних та художніх чинників у процесі створення інтерпретації. Дослідження сприятиме вдосконаленню підходів до підготовки виконавців, розвитку їхніх емоційних та художніх здібностей, а також формуванню нових методик навчання та виконавської практики. Педагогічна система та її інструменти потребують свіжого погляду та реконструкції. З появою такої гілки розвитку психології як емоційний інтелект ми отримали новий інструмент, який може допомогти сучасним педагогам добиватися кращих результатів у науково-творчому процесі.

Не тільки наявність музичного слуху та почуття ритму роблять людину здібною до музики, а й здатність розуміти настрій та емоційне забарвлення твору. Людина з високим рівнем емоційного інтелекту буде розуміти усі тонкощі музичних нюансів краще за інших та, як наслідок, краще інтерпретувати їх у своїй грі. Розуміння власних емоцій та вміння ними керувати може стати цінним інструментом як для коректного виявлення здібностей учня, так і для конструювання оригінальних і високопрофесійних художньо-інтерпретаційних рішень.

Тема дослідження є перспективною для музикознавства, оскільки дозволяє дослідити взаємозв'язок між психологічними аспектами музично-педагогічної діяльності та технічними вимогами до виконавця, що може сприяти розширенню методичних підходів у навчанні музикантів-альтистів. Дослідження спрямоване на визначення специфіки емоційної чутливості, саморефлексії та емпатії як ключових компонентів емоційного інтелекту, що впливають на виконання музичних творів, процес підготовки до виступів і навчання в цілому.

Мета дослідження – розкрити роль і значення емоційного інтелекту в творчому процесі в класі альту, виявити його унікальні прояви та окреслити їхню відмінність від інших інструментальних практик (зокрема скрипки й віолончелі).

Мета дослідження передбачає вирішення наступних **завдань**:

1. Проаналізувати наукові підходи до визначення поняття «емоційний інтелект» у психології та мистецтвознавстві.
2. Розглянути особливості прояву емоційного інтелекту в музичному виконавстві.
3. Визначити темброво-виразові та виконавські особливості альту, що зумовлюють специфіку прояву емоційного інтелекту.
4. Окреслити грані творчого процесу в класі альту, де найбільш яскраво виявляється емоційний інтелект (інтерпретація, ансамблева гра, педагогічна взаємодія, сценічна практика).

5. Порівняти специфіку проявів емоційного інтелекту у творчому процесі альтиста з найближчими інструментами — скрипкою та віолончеллю.

6. Виявити значення розвитку емоційного інтелекту для формування виконавської та особистісної ідентичності альтиста.

Об'єкт дослідження – творчий процес у класі альтя як складова музичного виконавства.

Предмет дослідження – специфіка прояву емоційного інтелекту в інтерпретаційній, ансамблевій та педагогічній діяльності альтиста.

Матеріали дослідження: Edward Elgar : Cello Concerto in E minor op 85; César Franck- String Quartet in D major: I. Poco lento – Allegro; Rebecca Clarke - Viola Sonata.

Методологія дослідження. Дослідження поєднує елементи теоретичного музикознавства, виконавської практики та психології творчості, що забезпечує комплексний підхід до вивчення ролі емоційного інтелекту у виконавській інтерпретації творів для альтя.

Історико-культурологічний метод: вивчення розвитку концепцій емоційного інтелекту в контексті музичної культури.

Інтерпретаційний метод: виявлення взаємозв'язків між емоційним інтелектом виконавця та його художніми рішеннями.

Інтераційно-емоційний: виявлення, опис та інтерпретація процесів емоційної взаємодії між музикантами у камерних складах.

Компаративний метод: виявлення відмінностей і спільних рис у проявах емоційного інтелекту альтиста порівняно з виконавцями на скрипці та віолончелі.

Метод саморефлексії: опис власного досвіду емоційних станів у процесі виконавства на альті.

Теоретична база дослідження:

1. *Література, присвячена проблемі EI*: [Ракітянська, Л. М., & Гарець, Т. Ю., Пашковська, М. О., Оболенська, М. М. Goleman D., Lynn, A., Тібо, М., Ферт-Годбіхер, Р., Barrett, L. F., Barthel, A. L., Hay, A., Doan, S. N., & Hofmann, S. G., Bradberry, T., & Greaves, J., Damásio, A., David, S.]

2. *Психологія музичної діяльності*: [Ніколаєвська, Ю. В., Злотник, О. Й., & Шульгіна, В. Д., Дарда, В., Скорик, Т. Ракітянська, Л. М., & Гарець, Т. Ю. Dingle, G. A., Hodges, J., & Kunde, A. Hou, J., Song, B., Chen, A. C. N., Sun, C., Zhou, J., Zhu, H., & Beauchaine, Davidson, J. W., & Good, J. M., Gardner, H., Geeves, A., & Sutton, J.]

3. *Роботи, присвячені особливостям виконавської майстерності на альті (струнних)*: [Удовиченко, М. М., Купріяненко, Е. Б., Косенко, Г. Г., Гаврилець, Д. Г., Пашковська, М. О., Juslin, P. N., D. Dalton, H. Barret]

4. *Поняття інтерпретації в музичному мистецтві*: [Ніколаєвська, Ю. В., Удовиченко, М. М., Купріяненко, Е. Б.]

5. *Педагогіка музики та музична дидактика*: [Удовиченко, М. М., Купріяненко, Е. Б., Злотник, О. Й., & Шульгіна, В. Д., Дарда, В., Скорик, Т. Ракітянська, Л. М., & Гарець, Т., Пашковська, М. О., Destiana, E., Delio, T., Értz, S., Hallam, S., Huawei, Z., & Jenatabadi, H. S.]

Новизна результатів дослідження. Вперше досліджується вплив емоційного інтелекту на творчу діяльність виконавця на альті. Виявлено унікальність темброво-виразових особливостей альтя як чинників, що формують специфічні прояви емоційного інтелекту (глибина, камерність,

«внутрішній» характер звучання). Розкрито грані творчого процесу в класі альтя, де найбільш яскраво реалізується емоційний інтелект: інтерпретація твору, ансамблева гра, педагогічна взаємодія, сценічна практика. Сформульовано порівняльний аналіз проявів емоційного інтелекту в творчому процесі альтиста та близьких інструментів (скрипка,

віолончель), що дозволяє окреслити унікальний «емоційний портрет» альта. Запропоновано бачення емоційного інтелекту як не лише психологічної категорії, а й як виконавсько-педагогічного ресурсу, важливого для формування художньої індивідуальності альтиста.

Практичне значення отриманих результатів. Результати дослідження можуть знайти застосування у виконавській діяльності, педагогіці, а також у подальших наукових розвідках, спрямованих на розкриття взаємозв'язків між психологією та мистецтвом.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження були представлені на VI Міжнародній науково-творчій конференції «Мистецтво та наука в сучасному глобалізованому просторі», 14–15 листопада 2025 року, Харків.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі Вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальна кількість сторінок 56, з яких основного тексту 49. Список літератури містить 70 позицій, з яких іноземною мовою 49.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

1.1. Поняття емоційного інтелекту в сучасній науці

Дослідження емоцій як біологічного феномену почало набувати академічного та наукового значення лише на початку ХХ століття, хоча філософські роздуми про природу емоцій існували ще з античних часів (Ферт-Годбіхер, 2023). Систематичне дослідження емоцій у рамках психології розпочалося в 1884-1885 роках, коли такі вчені, як Вільям Джеймс та Карл Ланге незалежно один від одного запропонували перші теорії емоційного реагування. Оскільки їх думки були майже ідентичні, згодом наукові ідеї об'єдали і сьогодні історично перша теорія ЕІ відома як теорія Джеймса-Ланге. Вона стверджує, що емоції є наслідком фізіологічних реакцій на зовнішні подразники. Спочатку відбувається фізіологічна реакція (наприклад, пришвидшене серцебиття, тремтіння, сльози) на певний стимул. Потім мозок інтерпретує цю реакцію, і на її основі ми відчуваємо емоцію (страх, радість, гнів тощо). На той час ця теорія була революційною, бо запропонувала, що емоції не є первинними, а виникають як результат тілесних змін (Northoff, 2012). Проте концепція емоційного інтелекту (ЕІ) як окремого наукового конструкту з'явилася значно пізніше – у 1990-х роках, коли Пітер Саловей та Джон Маєр опублікували статтю, присвячену цьому феномену (Salovey, Mayer, 1990). Теорія емоційного інтелекту Саловея- Маєра є однією з перших науково обґрунтованих моделей емоційного інтелекту. Вона подає емоційний інтелект як когнітивну здатність, що включає в себе чотири основні компоненти: **сприйняття емоцій** (здатність точно розпізнавати емоції в собі, інших людях, а також у мистецтві, музиці, міміці тощо), **використання емоцій** (застосування емоцій для полегшення мислення, прийняття рішень, креативності), **розуміння емоцій** (здатність аналізувати емоції, розуміти причини їх виникнення, передбачати зміни) та **керування**

емоціями (ефективне управління власними емоціями та вплив на емоційний стан інших). Ця модель вважає ЕІ не рисою характеру, а когнітивною здатністю, яку можна розвивати та оцінювати за допомогою спеціальних тестів.

Згодом Деніел Гоулман популяризував цю концепцію широкому загалу, видавши книгу «Емоційний Інтелект» (*Emotional Intelligence*), що призвело до її активного вивчення в різних галузях, зокрема в психології, педагогіці та менеджменті (Goleman, 1995). Емоційний інтелект – це здатність людини розпізнавати, розуміти та керувати власними емоціями, а також емоціями інших. Основні типи компетентностей за Гоулманом: **самоусвідомлення** (здатність розуміти власні емоції й їхній вплив), **саморегуляція** (вміння контролювати імпульси, справлятися зі стресом, діяти усвідомлено), **мотивація** (внутрішній драйв до досягнення мети, здатність надихати себе), **емпатія** (розуміння емоцій інших, здатність співпереживати) та **соціальні навички** (ефективна комунікація, вплив, управління стосунками, командна робота).

Згідно з Деніелом Гоулманом: «в основі кожної сильної емоції лежить імпульс до дії. Уміння керувати цими імпульсами – основа емоційного інтелекту» (Goleman, 2001: 255). Таким чином, розвинутий емоційний інтелект передбачає не лише розуміння емоцій, але й здатність ефективно ними користуватись, що є ключовим інструментом в соціальній адаптації та міжособистісної взаємодії.

Процес усвідомлення емоцій є фундаментальною складовою концепції емоційного інтелекту. Він передбачає не лише розпізнавання емоцій, але й їх інтеграцію в когнітивні процеси, що дозволяє людині ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем. Як зазначає Джон Маєр: «емоційне усвідомлення є першим кроком до розуміння того, як емоції впливають на наше мислення та поведінку» (Mayer, Salovey, Caruso, 2000: 197). Насправді, людська поведінка та когнітивні функції її організму цілковито залежать від емоційного стану людини. Усвідомлюючи, що

саме вона відчуває, причино-наслідкові зв'язки, які до цього стану привели – це крок до керування власними думками, внутрішнім станом та поведінкою.

В регулюванні та усвідомленні емоцій залучені дві структури, які тісно взаємодіють між собою: неокортекс та лімбічна система. Для подальшого розуміння впливу роботи цих структур на поведінкові реакції людини загалом і в музичному мистецтві зокрема, проаналізуємо основні їх функції.

Неокортекс (лат. neocortex), або нова кора, є наймолодшою частиною кори головного мозку з точки зору еволюції. Він становить основну частину кори великих півкуль і складається з шести шарів нейронів. Неокортекс відповідає за вищі когнітивні функції, такі як інтеграція емоційної та когнітивної інформації. Як зазначає Антоніо Дамасіо: «неокортекс дозволяє нам не лише відчувати емоції, але й розуміти їх значення в контексті нашого досвіду» (Damasio, 1994: 159). Отже, неокортекс відіграє ключову роль в інтеграції емоційної інформації, яка надходить з лімбічної системи (відповідає за базові емоції), з когнітивними процесами.

Неокортекс є фундаментальною структурою, яка забезпечує процедуру усвідомлення емоцій. Він дозволяє людині не просто відчувати і проживати емоції, а й надавати їм сенсу, категоризувати їх та інтегрувати в людський досвід та розумові процеси. Наприклад, коли людина відчуває радість, неокортекс допомагає їй усвідомити причину цього емоційного стану: виконавець відчуває радість після вдало зіграного концерту і аналізуючи походження цієї емоції пов'язує це з прикладеними до успіху зусиллями, які були високо оціненні іншими. Здатність людини до рефлексії та аналізу власних емоцій називається емоційною метакогніцією.

Емоційне регулювання, в якому ключову роль відіграє неокортекс, є вибором стратегії, яку людина обирає та використовує для керування своїми емоціями. Наприклад, коли наявне відчуття тривоги, неокортекс

може активувати когнітивні стратегії, такі як переоцінка ситуації, щоб зменшити інтенсивність емоції. Неокортекс також відповідає за складні соціальні емоції, такі як емпатія, сором, гордість та провина. Ці емоції вимагають високого рівня когнітивної обробки, оскільки вони пов'язані з розумінням соціальних норм, очікувань та взаємодії з іншими людьми. Як зазначає Джозеф Леду: «неокортекс дозволяє нам перетворити сирі емоційні сигнали в складні емоційні переживання» (LeDoux, 1996: 184). Наприклад, коли хтось відчуває емпатію до іншої людини, неокортекс допомагає зрозуміти емоційний стан та поставити себе на місце іншого. Усвідомлення в реальному часі передбачає миттєве розпізнавання емоцій у момент їх виникнення. Як підкреслює Деніел Гоулман: «емоційна самосвідомість є основою для самоконтролю, адже лише усвідомивши свої емоції, ми можемо ними керувати» (Goleman, 1995: 46). Цей процес є ключовим для ефективного регулювання емоційних реакцій. Наприклад, під час суперечки людина може усвідомити, що вона відчуває гнів, бо її точку зору під час дискусії знецінюють, або взагалі ігнорують. Такий приклад усвідомлення власних негативних емоцій дозволяє уникнути імпульсивних дій і сприяє більш конструктивній взаємодії.

Наведемо приклад роботи неокортексу в музичному контексті: музикант, який виконує музичний твір на альта перед аудиторією, помічає, що хтось із залу почав сміятися. В цьому випадку амігдала (частина лімбічної системи) може інтерпретувати цей подразник як потенційну загрозу, що призводить до активації емоційних реакцій, таких як тривога або страх. Однак неокортекс, зокрема префронтальна кора, бере участь у когнітивній обробці ситуації, дозволяючи проаналізувати контекст: можливо, сміх викликаний зовнішніми факторами, а не безпосередньо виконанням. Такий аналіз сприяє регулюванню емоційної реакції, утриманню від імпульсивних дій та продовженню виступу.

Лімбічна система (від лат. *limbus* – «межа, край, кордон») – це сукупність структур розташованих в мозку. Еволюційно вона є більш

давньою і відіграє ключову роль у генерації та обробці емоцій. Основними функціями лімбічної системи є генерація базових емоцій (страх, радість, гнів, сум тощо), формування емоційних реакцій на подразники, зв'язок між емоціями та фізіологічними реакціями. Неокортекс і лімбічна система знаходяться в постійній взаємодії, яка полягає в наступних процесах.

Генерація емоцій: лімбічна система (зокрема амигдала) швидко реагує на емоційно значимі подразники, генеруючи базові емоції. Наприклад, якщо виконавець бачить в музичному творі двоголосний пасаж подвійними флажолетами, який повинен бути виконаний штрихом *stacatto* вниз смичком, амигдала активується миттєво, викликаючи страх.

Усвідомлення емоцій: неокортекс отримує сигнали від лімбічної системи і допомагає людині усвідомити ці емоції. Наприклад, виконавець не просто відчуває страх, але й розуміє: я боюсь, тому що бачу складний пасаж, який я не розумію як грати.

Регулювання емоцій: неокортекс (особливо префронтальна кора) бере участь у регулюванні емоцій. Він може пригнічувати надмірну активність амигдали, якщо виникає усвідомлення, що завдання зіграти складне місце у творі досить реальне, якщо правильно розставити аплікатуру та логічні наголоси.

Інтеграція емоцій та когнітивних процесів: неокортекс дозволяє інтегрувати емоції з думками, спогадами та планами. Наприклад, можна відчувати радість, згадуючи приємний момент з минулого, або сором, думаючи про соціальну ситуацію. Крім того, важливим аспектом усвідомлення емоцій є їх вербалізація. Дослідження показують, що надання емоціям конкретних назв допомагає зменшити їх інтенсивність і полегшити процес регулювання. Як зазначає Ліза Фельдман Барретт: «назва емоції – це перший крок до її контролю. Коли ми називаємо свої емоції, ми зменшуємо їх вплив на нашу поведінку» (Barrett, 2017: 123). Хоча ми не можемо контролювати емоції інших людей, їх розпізнавання є

ключовим елементом емоційного інтелекту. Цей процес включає кілька аспектів:

Активне слухання. Під час діалогу важливим є не лише сприйняття слів, але й інтонації, тембру голосу та його модуляцій. Ці елементи невербальної комунікації дозволяють краще зрозуміти емоційний стан співрозмовника.

Спостереження за невербальними сигналами. Мова тіла, вираз обличчя, жести та поза є важливими індикаторами емоцій. Наприклад, опущені плечі можуть свідчити про сум або втому, а стиснуті кулаки – про гнів або напругу.

Емпатія. Здатність поставити себе на місце іншої людини дозволяє краще зрозуміти її емоційний стан. Емпатія передбачає не лише розуміння емоцій, але й емоційний резонанс, що сприяє ефективній комунікації.

В контексті музичного виконавства, аналізуючи ансамблеву взаємодію, М. Оболенська також виокремлює три аспекти: активний слуховий аналіз, менталізацію та емпатію. «Синтез активного слухового аналізу, менталізації та емпатії створюють комплексну основу для успішної роботи концертмейстера. Їхній розвиток і постійне вдосконалення дають змогу забезпечити творчу взаємодію на найвищому рівні» (Оболенська, 2025: 93). Вважаємо доцільним поширення ідей досягнення інтерактивної ансамблевої взаємодії з концертмейстера і на інших музикантів, зокрема альтистів.

Рівень емоційного інтелекту визначає, наскільки легко або складно людині виявляти, розпізнавати, усвідомлювати та інтерпретувати власні та чужі емоції. Для вимірювання ЕІ було розроблено низку тестів, таких як MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) та EQ-i (Emotional Quotient Inventory). Однак, через відносну новизну концепції, універсальні інструменти для оцінки ЕІ у вузьких професійних групах, зокрема серед музикантів, досі залишаються предметом наукових досліджень.

Сучасні дослідження в галузі нейронаук та психології підтверджують, що емоційний інтелект є важливим конструктом, який впливає на соціальну адаптацію, когнітивну обробку емоцій та ефективність у професійній діяльності. Експериментальні роботи демонструють, що емоційний інтелект можна вимірювати та розвивати, а його рівень корелює з кращими результатами в освіті, управлінні та мистецтві. Зокрема, дослідження музикантів показують, що їхній рівень емоційний інтелекту часто вищий порівняно з немужикантами, що пов'язано з їхньою здатністю до емоційного вираження та інтерпретації музики. Ці науково підтверджені дані дозволяють розглядати ЕІ як ключовий фактор для аналізу впливу емоційного інтелекту на музичне мистецтво, що робить подальші дослідження в цій галузі обґрунтованими та актуальними.

1.2. Дослідження емоційного інтелекту в контексті музичного виконавства

Музика, як вид мистецтва, який безпосередньо пов'язаний із емоційною сферою людини, завжди була об'єктом інтересу для дослідників. Вона є універсальним засобом передачі емоцій, що дозволяє слухачеві переживати широкий спектр емоційних станів від радості до смутку, від тривоги до спокою. У зв'язку з цим міждисциплінарний підхід до вивчення емоційного інтелекту в контексті музичного мистецтва видається актуальним і необхідним, оскільки дозволяє інтегрувати знання з психології, нейронауки та музикознавства для глибшого розуміння взаємодії емоцій та музики.

З моменту, коли людина опанувала ритм, темп і звуковисотність, які згодом перетворилися на музику, одним із основних завдань музичного мистецтва було викликання емоцій у слухачів. Від ритуалів первісних племен, де шамани використовували ритмічні удари та наспіви для створення почуття єдності, до сучасних композицій, таких як саундтреки до відомих кіноепопей, музика завжди була потужним інструментом

емоційного впливу. Незважаючи на еволюцію музичних форм, людські емоції залишаються незмінними, що робить музику універсальним засобом для передачі емоційного досвіду.

Вплив музики на емоційну сферу людини досліджується вченими різних дисциплін, зокрема психології, нейронауки та соціології. Однією з найбільш актуальних та прогресивних концепцій, яка знайшла широке застосування в сучасній психології, є емоційний інтелект. Ця концепція пропонує новий погляд на інтелект, розширюючи його межі за рамки традиційного когнітивного інтелекту та акцентує увагу на здатності людини розпізнавати, усвідомлювати, керувати власними емоціями та впливати на емоції інших.

Як вже зазначалося раніше, емоційний інтелект є здатністю людини усвідомлювати власні емоції, керувати ними, розуміти емоції інших і використовувати цю інформацію в мисленні й поведінці. В контексті музичної діяльності емоційний інтелект набуває специфічного прочитання: музикант не лише володіє внутрішнім емоційним світом, але й транслює емоції через звук, інтерпретацію твору, комунікацію з партнерами по ансамблю і слухачами. У цьому сенсі музична діяльність виступає як сфера, де когніція й емоція взаємодіють найтісніше. Узагальнемо основні напрямки прояву емоційного інтелекту в музичній діяльності:

1. **Усвідомлення й розпізнавання власних емоцій.** Музикант має здатність помічати внутрішні зміни емоційного стану (наприклад, тривога перед виступом, натхнення, розслабленість) і розуміти їхню природу. Тобто виконавець має усвідомлювати те, як саме його емоції впливають на темп, фразування, агогічну й динамічну виразність, а також вміти аналізувати твори в аспекті їх емоційної інтерпретації.

2. **Регуляція емоцій.** Професійний виконавець має вміти стримувати або пом'якшувати негативні емоційні реакції (наприклад, страх, невпевненість) під час репетицій чи концертів. Важливою є навичка використання емоцій як ресурсу: заряджання себе позитивним настроєм,

мотивація через внутрішнє емоційне натхнення, адаптація емоційного стану до контексту виступу (сценічна спокійність, концентрованість, імпровізаційна гнучкість).

3. *Емпатія та чутливість до емоцій інших.* У спілкуванні з колегами-музикантами, як побутовому, так і безпосередньо в процесі гри, необхідною навичкою є відчуття емоційного стану іншого. Так само і у взаємодії з аудиторією, передбачення й сприйняття зворотного емоційного впливу, «зчитування» реакції слухачів під час виконання є важливим підґрунтям для вдалого виступу. В педагогічному процесі розуміння емоцій учня та адекватна реакція на його переживання (тремтіння, напруга, невпевненість тощо) не просто бажана, а необхідна навичка, якою мають володіти всі викладачі.

4. *Емоційна гнучкість і креативність.* Це здатність «перемикатися» між різними емоційними режимами в одному виконанні, наприклад, від інтимного спокою до драматичного напруження. Така навичка дає інтерпретаційну свободу, де вибір емоційного підходу до фрази, нюансів динаміки, темпу знаходиться під впливом музичного змісту, а не лише техніки. Розвинута емоційна гнучкість сприяє створенню музичного діалогу з партнером чи слухачем, враховуючи зворотний емоційний відгук.

5. *Соціальна й комунікативна складова.* В ансамблевому музикуванні здатність погоджувати емоційні інтенції між учасниками та синхронізувати емоційну динаміку гри дозволяє створити справжню синергію. В педагогічному процесі передача емоційного налаштування вчителем учню сприяє встановленню довірливих відносин. А у сценічному виступі комунікація з публікою відбувається через емоційно заряджений контакт, жести, невербальність.

Розглянемо, як ці загальні компоненти втілюються в специфічних музичних контекстах.

1. *Інтерпретація твору.* Інтерпретацією в музиці є процес, коли

музикант вже не просто відтворює нотний текст, а обирає емоційні акценти, динамічні контрасти, агогічну логіку. Для цього виконавцю-інтерпретатору потрібно дослідити історичний контекст твору, зрозуміти емоційні образи, внутрішню драматургію, а потім ще й передати це слухачеві.

2. *Ансамблева гра.* В ансамблі успіх залежить не лише від точності ритму й інтонування, але й від емоційної синхронності між виконавцями. Музиканти мають «відчувати» одне одного і гнучко підлаштовуватися, коригуючи свої емоційно-когнітивні стани як в репетиційних фазах, так і в концертних виступах, щоб увійти в єдиний «потік». У дослідженні музичного емоційного інтелекту розглядалася концепція, згідно якій виконавці могли розвинути здатність розпізнавати емоційний зміст у партитурах, інтерпретувати його й узгоджувати у спільній грі (Huawei, Jenatabadi, 2024). Наприклад, під час камерного ансамблю важливо, щоб усі учасники «чули» одне одного емоційно: відстежували нюанси артикуляції, пауз, фразування, щоб забезпечити єдність експресії.

3. *Педагогічний процес.* У викладача музики емоційний інтелект є надважливим інструментом створення підтримуючого і безпечного емоційного простору для учня. Вчитель повинен передбачити емоційні бар'єри, страхи, тривоги учня під час виступів або репетицій і допомагати регулювати їх. Сучасні європейські програми для майбутніх викладачів часто включають тренінги розвитку емоційного інтелекту, які мають на меті підвищити емоційну чутливість, емпатію, вміння працювати з внутрішнім дискомфортом. (Narikbayeva et al., 2023). В українській педагогічній літературі також помічені перспективи розвитку емоційного інтелекту в учителів музики: впровадження методик саморефлексії, групових обговорень емоційних вражень, мистецьких ігор (Ракітянська, Гарець, 2022). Окрім того, у вітчизняному дослідженні «Особливості емоційного інтелекту музично обдарованої молоді» (Скорик, 2024) розглянуто емпіричний аналіз рівня саморегуляції та емоційної зрілості

серед студентів-музикантів, зокрема розроблено рекомендації для вищої школи.

4. **Психофізіологічні, нейропсихологічні аспекти.** В музиці емоційне переживання супроводжується активацією емоційно-чутливих ділянок мозку. Наприклад, музика здатна стимулювати роботу амігдали, вентромедіальної префронтальної кори, пов'язаних із винагородою й емоційним регулюванням (як вже зазначалось у підрозділі 1.1.).

У дослідженні «Входження в музичну зону: емоційний інтелект та кількість практики передбачають потік у піаністів» (*Getting into the musical zone: trait emotional intelligence and amount of practice predict flow in pianists*) встановлено, що рівень розвитку емоційного інтелекту й щоденна практика разом пояснюють значну частину варіації показників «поток»: «перебування “в потоці” або “в зоні” визначається як надзвичайно зосереджений стан свідомості, який виникає під час інтенсивної участі в діяльності». (Marin, Bhattacharya, 2013). Дослідження Сюзан Халлам наголошує на тому, що саме музична педагогіка є дієвим інструментом у розвитку емоційного інтелекту у майбутніх виконавців (Hallam). Викладачі з високим рівнем емоційного інтелекту досягають на 37% кращих результатів.

Висновки до розділу 1.

У першому розділі проаналізовано основні теоретичні підходи до вивчення емоційного інтелекту та особливості його прояву в контексті музичного мистецтва. Розглянуто класичні та сучасні моделі емоційного інтелекту, зокрема, теорію емоційного реагування Джеймса-Ланге, когнітивну модель Саловея-Маєра, компетентнісну модель Гоулмана, які заклали наукове підґрунтя для подальшого дослідження цієї проблематики у сфері мистецтва.

Емоційний інтелект – це багатовимірне явище, що поєднує в собі емоційну чутливість, саморегуляцію, емпатію, здатність до усвідомлення й

конструктивного застосування емоцій у різних сферах діяльності. У межах музичного виконавства ці компоненти набувають особливої значущості: вони не лише впливають на якість інтерпретації твору, а й забезпечують ефективну комунікацію з публікою, злагоджену ансамблеву гру та глибше емоційне занурення у творчий процес.

Аналіз сучасних досліджень засвідчує зростаючий інтерес до проблеми емоційного інтелекту в музичному мистецтві, хоча ця тематика залишається недостатньо опрацьованою, особливо у вітчизняному науковому дискурсі. Це відкриває перспективи для подальших досліджень, зокрема в напрямі розвитку емоційного інтелекту у студентів-музикантів, вивчення його впливу на виконавську майстерність та застосування у музичній педагогіці. У музиканта емоційний інтелект має багатовимірну природу та є злагодженою системою усвідомлення, контролю, адаптації та емпатії.

РОЗДІЛ 2. СПЕЦИФІКА ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ТВОРЧОСТІ АЛЬТИСТА

2.1. Техніко-виразові особливості альтя як інструмента емоційної передачі

Альт належить до групи струнних смичкових інструментів і має глибоке історичне коріння, що сягає XV століття, коли почали формуватися перші зразки віольної родини. Однак поступово альт набув тих конструктивних рис, які сьогодні вирізняють його як повноцінний середній голос серед струнних. Альт займає особливе місце в музичному мистецтві, тому що поєднує вертикаль між скрипкою і віолончеллю, створюючи темброву «тінь», теплоту, глибину та емоційну наповненість. Через те, що альт більший розмірами за скрипку, його стрій на квінту нижчий, і це зумовлює тепле, округле звучання з виразною глибиною, особливо помітною в середньому та нижньому регістрах. В контексті емоційної передачі альт має низку техніко-виразових характеристик, які заслуговують на детальний розгляд.

Темброва специфіка альтя. Альт має більш темний, «м'якший» звук порівняно зі скрипкою, але водночас не такий глибокий, як віолончель. Ця середня регістрова позиція дає йому можливість бути «людським голосом» в струнній групі: він передає внутрішні переживання, нюанси настрою, інтимні звернення. Використання тембру як виразового засобу передбачає вибір струн (нижчі струни – більша глибина, сум; вищі – світліший, більш проникливий звук); місце в смичковій амплітуді (наприклад, ближче до грифу – м'якший, вокалізований звук); варіювання швидкості й натиску смичка для досягнення потрібної емоційної температури. Все це дозволяє виконавцю «розмовляти» через інструмент, виражати найінтимніші емоції.

Технічні засоби правої руки та їх виразове значення. Правильне володіння смичковою рукою на альті є базою для емоційної передачі. Як зазначено в дослідженні «Як грати на альті виразно» (*How to Play the Viola*

in an Expressive Way), ключовими параметрами емоційного виконання слугують швидкість смичка, вага смичка, точка дотику смичка до струн, зміна струни. Саме від часу проходження смичка по струні залежить «тягучість» звуку, відчуття фрази. Більша вага смичка може створити глибший тембр, більший резонанс, що підсилює емоційну насиченість. Гра ближче до містка дає гостріший, яскравіший звук, ближче до грифа – м'якший, «співучий» звук. Наприклад, альтист має вирішити: чи використовувати звучання «в тіні» (*sul tasto*) чи ближче до підстави (*sul ponticello*) в залежності від емоційної задачі (Értz, 2016). На альті важливо контролювати момент переходу між струнами, щоб зберегти безперервність фрази. Розвинутий рівень техніки дає змогу уникнути відчуття «переривання», що може порушити емоційний зв'язок. Як підсумок, технічна майстерність правої смичкової руки відкриває простір для ефективної передачі емоційних станів.

Ліва рука, позиції, артикуляційні засоби. Ліва рука на альті також має виразове значення: положення руки, вибір позиції, декоративні ефекти (глісандо, портаменто, подвійні струни) відіграють роль не тільки технічну, а й художню. Перехід на вищі позиції часто асоціюється з підйомом у настрої, нерідко використовується для кульмінацій; залишання на нижчій позиції може створити відчуття задумливості, тіні. Плавний перехід від ноти до ноти з «тягнучим» звуком створює відчуття мовлення або внутрішнього монологу. Це засіб «розмовної» гри, надзвичайно ефективний у контексті емоційної передачі. Використання на альті подвійних нот дозволяє створити багатший, насиченіший звук, що може підсилювати драму або глибину почуття. Таким чином, ліва рука не менш важлива для емоційності виконання, ніж смичкова.

Динаміка, фразування, паузи як засоби емоційної передачі. Емоційність виконання на альті значною мірою визначається динамічними контрастами, фразувальними акцентами і паузами. Переходи від *pianissimo* до *forte*, а також відтінки між ними (мікродинаміка) є не тільки технічною

деталлю, а мовленням виконавця. Важливо «думати фразою», мати інтенцію, лінію, «вдих» або «видих» музики. Альтист-виконавець має відчувати, коли фраза дихає, коли затихає, коли набирає силу. Паузи іноді мають більшу силу, ніж сам звук. На альті, завдяки тембру, пауза може створити відчуття напруги, тривоги, або внутрішнього проникнення. Саме в тиші слухач відчуває, що «далі має бути щось». Всі ці виразові засоби допомагають перетворити технічне виконання на живу мову інструмента.

Альт має дві ключові ролі: в ансамблі (камерний або оркестр) та як соло-інструмент. Кожна роль має свої техніко-виразові вимоги. В якості сольного інструмента альт має можливість висловлюватись емоційно, що близько по характеру до розмови, часто в більш камерному стилі, з інтимністю звуку. Технічно виконавець має вміти керувати тембром, динамікою, фразою, а також створити контакт зі слухачем. Саме якість тембру альта, як людського голосу, сприяє емоційному контакту з аудиторією. В ансамблі альт часто виступає «мостом» між верхом і низом струнної групи, має підтримувати, і доволі рідко солювати. У цьому контексті емоційна передача відбувається через баланс (не перекривати, але бути помітним), через зміни кольору, тембрів, через почуття ансамблю. Наприклад, альтист має слухати всіх, але при цьому вносити свою емоційну лінію. Таким чином, альт не лише технічно «середній» інструмент, але й дуже потужний з точки зору емоційної комунікації.

Альт є надзвичайно придатним для емоційного вираження завдяки своїй тембровій глибині, технічному потенціалу і місцю в струнному ансамблі. Проте його сила значною мірою залежить від того, наскільки виконавець освоїв техніко-виразові засоби: смичкову техніку, артикуляцію, фразування, паузи. Лише поєднання високої технічної майстерності з чіткою художньою інтенцією дозволяє альтисту-виконавцю стати справжнім провідником емоцій.

Скрипка асоціюється з яскравістю, емоційною імпульсивністю та віртуозною динамікою, віолончель – з глибиною, внутрішньою

стабільністю та опорою в музичній структурі. Натомість альт вирізняється здатністю до передачі тонких відтінків, нюансів і психологічної виразності. У цьому контексті емоційний інтелект альтиста полягає не лише в умінні передавати широкий спектр емоційних станів, але й у здатності до тонкого емоційного налаштування як на власну виконавську лінію, так і на загальний музичний контекст. Альтист нерідко виконує роль «невидимого лідера» ансамблю, забезпечуючи гнучку та водночас стабільну емоційну основу спільного звучання. Його присутність у колективі може бути непомітною ззовні, але відіграє ключову роль у формуванні цілісного, психологічно переконливого музичного висловлювання.

2.2. Прояв емоційного інтелекту в процесі інтерпретації музичного твору

Емоційний інтелект альтиста проявляється у здатності відчувати неочевидні емоційні нюанси твору, знайти баланс між виразністю та камерною стриманістю. Інтерпретація часто будується не на віртуозності, як у скрипки, а на психологічній глибині, пластичності фразування і тонкому контролі динаміки. Альт вимагає особливого підходу до видобування звуку, він не пробачає механічності, вимагає емоційної присутності. Емоційний інтелект в цьому аспекті є здатністю слухати себе зсередини, інтуїтивно відчувати, коли потрібен тембровий контраст, а коли тиша. Самовираження на альті менш демонстративне, ніж у скрипки чи віолончелі, зате глибше й більш багатогарне.

У випадках, коли альт використовується в сучасних жанрах або імпровізаційних форматах, емоційний інтелект дає змогу швидко адаптуватися до емоційного ландшафту твору, створювати унікальні темброві рішення. З огляду на темброву середину, альт часто виступає зв'язковим елементом між голосами, отже, імпровізація набуває характеру діалогу, що вимагає тонкої емоційної чутливості. На початку XVIII

століття, коли ще не відбувся поділ на композиторів та виконавців, Феліксом Мендельсоном Бартольдї був впроваджений такий новітній елемент сонатної форми як каденція. Але не виписана композитором заздалегідь, а саме як імпровізація виконавця перед слухачами. Завданням соліста було показати все, на що він здатен в технічному та віртуозному плані, вловити настрій аудиторії, яка його слухає, та зіграти таку імпровізацію, яка буде не гірше самого концерту і буде доповнювати авторський твір якнайкраще. В основі подібного виконання полягає навичка людини розпізнавати, усвідомлювати чужі емоції та керувати своїми, що в свою чергу є основою системи емоційного інтелекта.

Коли ми говоримо про інтерпретацію музичного твору, то ми не можемо оминати такі кроки як: слухання, аналіз, відтворення. Це основні дії, які потребує музикант для якісного виконання музичного твору перед слухачами. Емоційний інтелект, як система навичок, а отже і дій, тісно пов'язана з вищевказаними процесами аналізу та відтворення. Музичний твір – це перелік певних емоцій, закладених автором твору та призначених слухачеві. Емоційне навантаження як і логіка послідовності відчуттів – це чітко окреслений та вибудований автором музичного твору шлях, через який виконавець проводить слухача. Але перше, що має робити музикант- виконавець – це розшифрувати «партитуру емоцій» (термін М. Оболенської) закладених автором. Емоційна гнучкість та можливість інтерпретувати емоції є ключем до насиченого, емоційно логічного, а головне – цікавого і переконливого виконання музичного твору альтистом.

В якості прикладу емоційної інтерпретації твору проаналізуємо Альтову сонату Ребеки Кларк.

На нашу думку, Соната ідеально ілюструє, як емоційний інтелект проявляється в процесі інтерпретації: виконавець повинен розпізнавати та передавати складні емоційні контрасти від бурхливої пристрасті до мрійливої меланхолії. Тембр альту відіграє ключову роль: його теплий,

глибокий звук дозволяє виражати «особистий тон», що вимагає від музиканта чуттєвого ставлення до інструмента, самосвідомості в емоційному стані та вміння керувати динамікою для зв'язку зі слухачем. Під впливом К. Дебюссі та Дж. Воана-Вільямса, Ребека Кларк створює постромантичну музику, де альт «розповідає історію», в якій палітра емоцій варіюється від неспокою до катарсису. Видатні виконавці-альтисти, такі як Табеа Циммерман чи Дженніфер Стумм, підкреслюють найтонші нюанси, роблячи твір «живою розмовою» емоцій, де техніка повністю підпорядкована виразності. Саме в цьому полягає особливість музичного мистецтва загалом – виконавець повинен спочатку дешифрувати вкладені у твір композитором емоції та «оживити» їх та донести слухачеві не скажавши при цьому ні слова.

Соната складається з трьох частин, в якій партії альту і фортепіано є рівноправними по змістовному наповненню, що підкреслює партнерство та емоційну близькість виконавців в ансамблі. В цій емоційній комунікації не останню роль грає саме тембр альту як інструмента, який проваджує «інтимні ноти» в усю партитуру емоцій в цій сонаті. Емоції, музичні терміни та динамічні нюанси в Сонаті Ребеки Кларк це не формальності, а повноцінний засіб художньої виразності. Наведемо невеликий перелік емоцій, пов'язаних з музичними нюансами в сонаті. Ми структурували його за частинами, фокусуючись на ключових виразових засобах (темп, динаміка, тембр, артикуляція), втілення яких в інтерпретації цілком залежить від рівня володіння емоційним інтелектом.

Перша частина. *Impetuoso* (бурхливо, з пристрасстю). Головна партія: емоція – пристрась і неспокій. Динамічний початок з фанфарним мотивом в партії альту (форте, швидкий темп) переходить у синкоповану мелодичну лінію. Контраст з пасторальними, протяжними фразами в нижньому регістрі альту забезпечує м'яке вібрато і поступове *crescendo*.



Побічна партія: емоція – ніжна меланхолія. Ліричні відлуння, діалог та частково цитування теми з партії фортепіано, створюють відчуття бесіди двох закоханих. Емоційний інтелект виконавця проявляється в умінні балансувати між «темними» тонами альту та світлими акордами, передаючи емоцію твору.



Друга частина. *Vivace* (жваво, грайливо). Емоція – радість і грайливість. Виражається через швидкий рух, стрибкоподібний, як галоп, що нагадує танець. Короткі паузи та акценти додають гумористичності, можна позначити емоцією легкої іронії. Виконавець з високим рівнем емоційного інтелекту здатен передати потрібну емоцію через «усмішку» в

звучі, роблячи частину доступною та веселою для слухача.

11

Vivace.
con sordino
PIZZ.
pben marcato
ARCO
p
gliss. in piano
ff
Harm.
pp
PIZZ.
ARCO

Третя частина. *Adagio – Allegro* (повільно, мрійливо; весело, жваво).

Емоція – меланхолія і задумливість. М'який вступ у фортепіано, який альт «відтіняє» в низькому регістрі. Глибокий, насичений «темний» тембр альту передає інтроспекцію головного героя. Далі, емоція на межі ейфорії та безумства закоханої особи – перехід до алегро з яскравими кульмінаціями, повтором та переосмисленням тем з I частини. Блискучий фінал з віртуозно втіленою емоцією радості, яка завершується тріумфом. Емоційний інтелект допомагає керувати емоційним піком, досягаючи «емоційного звільнення».

37
f marc.
f
38
ff molto marc.
ten.
Poco meno mosso.
p sub. molto cresc. p molto esp. e calmato

2.3. Емоційний інтелект у процесі ансамблевої гри

Камерний ансамбль, такий як квартет або дует, є найскладнішою практикою для музиканта, який тільки почав вивчати таку дисципліну. Практика ансамблевого виконання докорінно відрізняється від сольного. Людина повинна не тільки грати те що бачить перед собою в нотах, а ще й будувати відносини з партнерами по ансамблю. Побудова довірених відносин з командою це база, на якій ґрунтується командна робота, і те від чого буде залежати творчий успіх. Так як альт має середній діапазон, його роль в квартеті – бути тим, хто зв'язує усі доступні для ансамблю регістри. Тобто, з художньої точки зору, це бути тим, хто пов'язує між собою трьох інших людей, хто супроводжує скрипкове соло та передає його в подальшому до рук віолончелі. Гра в квартеті є складною саме через опанування нових ролей музикантами. Скрипка не завжди солює, а віолончель не завжди грає аккомпанемент. Кордони які відбудовуються упродовж виховання під час фахових дисциплін розмиваються, і музикантам, які до цього грали здебільшого соло, треба переосмислювати свої виконавські навички і відбудовувати нову ідентичність від соліста до ансамбліста.

Емоційний інтелект – це те, без чого неможливо побудувати плідні відносини в колективі, тим паче в такому, який займається творчою працею. Є аспекти такі як довіра, взаємоповага, взаєморозуміння та вміння ставити себе на місце іншої людини. Без цих якостей команда не буде працювати у повну силу та результат її праці буде невисоким. Вміння контролювати свої емоції та розуміти емоції інших це те, без чого грати в ансамблі неможливо, адже це стосується вже не тільки людських взаємин, а й безпосередньо гри на інструментах. Сутність музики в трансляції емоцій та почуттів, а їх розуміння та контроль дає можливість трактувати та інтерпретувати написане композитором з більшою точністю.

Розуміння чужих емоцій та емоційних станів є ключем до більш емоційної гри та дозволяє підтримувати та супроводжувати основні настрої твору.

Функції альтистів в ансамблі умовно можна виокремити наступні: сполучна, медіаторна, емпатійна та комунікативна. Сполучна функція альтя полягає в ролі посередника між високими та низькими регістрами ансамблю, що вимагає високої чутливості до балансу та вираження емоцій через гру. Наприклад, підкреслення драматичних контрастів у сонатах для альтя або в квартетних партіях. Медіаторна функція сама по собі є тим, що поєднує ансамбль та людей в ньому. Сучасні міждисциплінарні дослідження в галузі музичної психології виявляють унікальний характер емоційного інтелекту альтистів у контексті камерного ансамблевого виконавства. Альтисти в струнних квартетах виконують функцію емоційних медіаторів, що обумовлено специфікою їхньої інструментальної позиції в ансамблі. Займаючи проміжне положення між мелодичними скрипками та басовою віолончеллю, альтисти розвивають підвищену гармонічну чутливість, що знаходить відображення в їхній здатності до миттєвої акустичної адаптації. Альт як інструмент-хамелеон володіє унікальною здатністю до тембрової трансформації, що дозволяє йому імітувати як скрипкові пасажі, так і віолончельні регістри. Ця акустична особливість безпосередньо впливає на формування специфічного профілю емоційного інтелекту альтистів, який характеризується підвищеною соціальною перцепцією та здатністю до емоційного віддзеркалення.

Експериментальні дані (Davidson, Good, 2002) вказують на те, що альтисти ініціюють на 23% більше невербальних комунікативних актів під час квартетних репетицій порівняно з іншими учасниками ансамблю. Цей феномен можна пояснити необхідністю неперервної координації внутрішніх голосів без порушення загального акустичного балансу. Як зазначають дослідники: «альтист виконує функцію соціального клею в квартетній динаміці, де його мікрожести – такі як нахил голови або

характер дихання – часто вирішують потенційні конфлікти між крайніми голосами» (Davidson, Good, 2002: 188). В контексті емоційної регуляції групових процесів альтисти демонструють унікальні стратегії вирішення конфліктних ситуацій. Наприклад, вони частіше застосовують техніку емоційного перефразування («Я відчуваю потребу в більш повільному темпі» замість «Ви граєте зашвидко»), що сприяє зниженню рівня міжособистісної напруженості.

Порівняльний аналіз (Delio, 2025) виявляє специфічні відмінності в профілях емоційного інтелекту різних струнних інструменталістів. Зокрема, альтисти демонструють показники на 7-10% вищі за скрипалів у сферах розпізнавання емоцій (85% проти 78%) та управління конфліктами (88% проти 65%). Цю різницю можна пояснити необхідністю постійної гармонічної адаптації та специфікою альтового репертуару, який часто вимагає більшої інтерпретаційної гнучкості. З точки зрозуміння нейрокогнітивних процесів, альтисти демонструють підвищену активність у зонах мозку, відповідальних за соціальну перцепцію (верхня скронева борозна) та емоційну регуляцію (префронтальна кора). Ці нейрофізіологічні особливості, як показано в дослідженнях з використанням фМРТ, безпосередньо корелюють з їхньою здатністю до миттєвої акустичної адаптації в ансамблевих умовах.

Практичний розвиток емоційного інтелекту альтиста може включати спеціалізовані вправи, такі як емоційне віддзеркалення або аналіз відеозаписів класичних квартетних виконань з акцентом на невербальну комунікацію. Як зазначає експеримент, систематична робота в цьому напрямку дозволяє альтисту трансформуватися з виконавця другого плану у повноцінного архітектора ансамблевого звучання (Davidson, Good, 2002: 200). Таким чином, емоційний інтелект альтиста в квартетному виконавстві являє собою комплексний феномен, що інтегрує акустичні, психологічні та соціальні аспекти музичної комунікації. Його унікальність полягає в оптимальному поєднанні гармонічного аналізу, емоційної

чутливості та соціальної адаптивності, що робить альтиста ключовою фігурою у підтримці стабільності квартетного ансамблю.

Для прикладу квартетного ансамблю, ролі альтиста та Емоційного Інтелекту (EI) ми обрали першу частину струнного квартету Сезара Франка ре мажор (César Franck- String Quartet in D major: I. Poco lento – Allegro).

С. Франк написав за своє життя усього лише один струнний квартет, який зіграв підсумовуючу роль усієї творчості композитора, бо написаний він був у період з 1889 по 1890 рр., тобто за рік до того, як композитор пішов з життя. У творчому доробку композитора небагато камерної музики загалом, що первинно пов'язане з тим, що композитор був професійним органістом, та писав здебільшого масштабні твори, такі як опери, ораторії, багато органних творів та симфонічні поеми. Його струнний квартет являє собою неабияке випробування для музикантів-виконавців. Складність твору зумовлена як моделлю мислення композитора, так і його фаховим інструментом. Музична мова квартету за структурою нагадує сповідь соліста (перша скрипка), а слухає цю сповідь альт. Незважаючи на емоційні наголоси та окремі акценти в партії віолончелі та другої скрипки, найбільш важливою, на нашу думку, музичною розмовою, діалогом, є саме те, як альт відтіняє та відповідає на призовні та скорботні заклики першої скрипки у частині *Poco lento*. Альт у цій частині часто виконує роль «емоційного клею»: він не завжди веде мелодію, як перша скрипка, але забезпечує гармонічну глибину, контрапункт і текстурну підтримку, що робить його незамінним для передачі настрою.

Емоційний інтелект критично важливий для альтиста при виконанні першої частини квартету, адже квартет С. Франка це не тільки висока технічна майстерність, а й глибоке занурення в колективну емоційну партитуру та динаміку. В даному контексті емоційний інтелект (EI) альтиста проявляється в:

1. Сприйнятті емоцій: У *Poco lento* альтист мусить відчувати

тонкі нюанси в інтонаціях партнерів. Наприклад, вступ починається з тихого, «шепочучого» діалогу між струнними, де альт часто додає гармонічні акценти чи підтримує пульс. Високий рівень емоційного інтелекту (EI) дозволяє альтисту розпізнавати, коли перша скрипка веде



меланхолійну тему чи коли віолончель поглиблює драматизм. Без цього музика може звучати розрізнено, адже вступ вимагає абсолютної синхронності в емоційному вираженні.

2. Використання емоцій для полегшення мислення: у частині *Allegro* альт часто грає ритмічно активні пасажі або контрапункт до головної теми. Такі емоції як, наприклад, збудження чи тривога, допомагають альтисту розкривати та підсилювати драматичні моменти, наприклад, у розвитку, де теми трансформуються через хроматичні зсуви, яких чимало. Емоційний інтелект дозволяє трансформувати власний емоційний стан у музичну енергію, роблячи фрази виразними. Наприклад, альтист може передати емоцію пристрасті у швидких пасажах, не втрачаючи ансамблевої злагоди.



3. Розуміння емоцій: стиль Сезара Франка сповнений складних емоційних переходів – від світлої надії (ре мажор) до тривожних хроматичних відхилень. Альтист мусить швидко зчитувати ці зміни: наприклад, у *Poco lento* (вступ) є моменти, де альт грає меланхолійні «зітхання», ніби ведучи діалог від персони священника (альт) з тим хто прийшов на християнське таїнство (перша скрипка), а в *Allegro* – енергійні контрапункти, в яких емоційний інтелект допомагає зрозуміти, як ці емоції трансформуються від спокою до напруги, і передати їх через тембр і динаміку.



4. Керування емоціями: у камерному ансамблі альтист часто виступає регулятором (медіаторна функція) групової динаміки. У кульмінаціях першої частини, де С. Франк будує масивні акорди чи фугато, альтист балансує між підтримкою гармонії та власним виразом. Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє стримувати власну експресію, якщо вона загрожує ансамблю, або, навпаки, піднімати емоційне навантаження, коли наступ, в обличчі солюючих інструментів, захлинається наближаючись до кульмінації. Це особливо важливо в циклічних мотивах С. Франка, де альт часто «склеює» та «фіксує» теми між інструментами.

2.4. Педагогічна взаємодія в класі альтя як простір розвитку емоційного інтелекту

В класі альтя педагог часто формує у студента не лише технічну, а й емоційно-комунікативну грамотність. З огляду на менш сольний

статус альта, викладач і студент будують стосунки, засновані на довірі, підтримці, глибокому аналізі емоційних компонентів гри. Це простір, де розвивається саморефлексія, емоційна відкритість і здатність до діалогу. Комунікація між педагогом і студентом у класі альта є фундаментальним чинником формування емоційної зрілості виконавця. Діалогічна взаємодія між цими ключовими суб'єктами навчального процесу, у поєднанні з демонстрацією особистого прикладу викладачем, стимулює у студента прагнення до культивування індивідуальної емоційної опори, самобутнього виконавського стилю та специфічного інструментарію для передачі емоційного змісту слухачеві. Цей процес виходить за межі суто художньо-виразних засобів музичної інтерпретації та охоплює комплексний сценічний образ виконавця, що включає його фізичну поставу, подолання сценічної тривожності, психологічну підготовку до виступу, взаємодію з піаністом-концертмейстером, а також загальне враження, яке створюється під час виступу.

Емоційний інтелект виступає як когнітивно-афективний механізм, що оптимізує педагогічно-студентську взаємодію, сприяючи ефективності процесу формування альтиста-виконавця. Концептуальна сутність емоційного інтелекту полягає у створенні партнерських відносин, де студент не є пасивним реципієнтом інформації, а постає активним суб'єктом, який, за наставницьким орієнтиром педагога самостійно конструює траєкторію досягнення професійних цілей. Емоційний інтелект сприяє розвитку самосвідомості та емпатії, що дозволяє студенту долати такі психоемоційні бар'єри, як емоційна скутість, і розвивати здатність до саморефлексії. Емоційно закритий педагог, який не демонструє адекватного управління власними емоціями, не може повноцінно сприяти формуванню в студента навичок емоційної регуляції, необхідних як у сценічній практиці, так і в навчальному процесі. Ключовим аспектом є особистий приклад педагога, який через власну поведінку та виконавську практику формує у студента уявлення про професійну та емоційну

компетентність.

У контексті передачі емоційного змісту слухачеві основним завданням педагога є демонстрація на інструменті (альті) конкретних емоційних станів через використання музично-виразних засобів. Педагог, спираючись на термінологічний апарат музичної теорії, трансформує абстрактні позначення (наприклад, *allegro*) у практичні настанови, що відображають не лише темпові характеристики чи метрономічні значення, а й афективно- експресивний характер твору. Так, *allegro* інтерпретується не лише як швидкий темп, але й як вираження енергійного, динамічного чи радісного характеру музики, що вимагає від виконавця відповідної артикуляції, динамічних контрастів і тембральної виразності. Через демонстрацію на альті педагог наочно ілюструє, як технічні аспекти (штрихи смичка, вібрато чи динамічні переходи) корелюють з емоційним наративом, сприяючи формуванню у студента комплексного розуміння взаємозв'язку техніки та емоційної інтерпретації.

Таким чином, емоційний інтелект у педагогічній комунікації є каталізатором формування виконавської майстерності альтиста, сприяючи розвитку емоційної зрілості, саморефлексії та емпатичної взаємодії зі слухачем. Особистий приклад педагога, його здатність до демонстрації емоційно насиченого виконання та використання музичної термінології як практичного інструмента забезпечують студенту можливість не лише засвоювати технічні навички, а й формувати індивідуальний емоційно-виразний стиль, необхідний для ефективної сценічної комунікації.

Як доказ важливості володіння емоційним інтелектом у навчальному процесі, приведемо приклад роботи над твором великої форми, а саме Концертом для віолончелі з оркестром Едварда Елгара, переклад та редакція для альту Лайонеля Тертіса (Edward Elgar - Cello Concerto in e Minor, Op 85).

Концерт для віолончелі з оркестром Едварда Елгара, написаний після Першої світової війни, це твір, сповнений меланхолії, рефлексії та

стриманої пристрасті. Він відображає особистий і суспільний біль композитора, але водночас має величну ліричність. Лайонел Тертіс, ведучий альтист тієї епохи в плані альтової техніки, створив транскрипцію, яка зберігає дух оригіналу, але адаптує партію соліста до вищого регістру та багатшого тембру альту. Альт у цій версії звучить більш «людяно» – його теплий, дещо хрипкий голос ідеально передає тугу й інтроспективність Едварда Елгара.

Перша частина: *Adagio – Moderato*.

Частина відкривається драматичним речитативом соліста – чотири такти глибокої, скорботної мелодії в мі мінорі, що задає тон усьому концерту.

Оркестр вступає з ніжною, але тривожною темою, а соліст розгортає довгу, співучу лінію, яка коливається між сумом і світлими пробłysками. Темп *Moderato* додає руху, але музика залишається інтроспективною, з моментами інтенсивної лірики (наприклад, друга тема в соль мажорі). Е. Елгар використовує хроматизм і широкі стрибки, щоб передати емоційну нестабільність. Для альту ця частина звучить особливо проникливо: вищий регістр додає мелодії крихкості, ніби голос, що тремтить від емоцій. Це музика втрати й надії, як спогад про втрачене минуле. Композитор писав її після війни, коли відчував себе «розбитим», що слухач може почути в кожній фразі.

Друга частина Концерту (*Lento – Allegro molto*) для віолончелі з оркестром Едварда Елгара в мі мінорі, у транскрипції Лайонела Тертіса для альту, розпочинається з розділу *Lento*, що характеризується як лаконічний, інтроспективний вступ із медитативною мелодійною лінією, асоційованою з елегійною семантикою, яка резонує з парадигмою квазі-ліричної колискової.

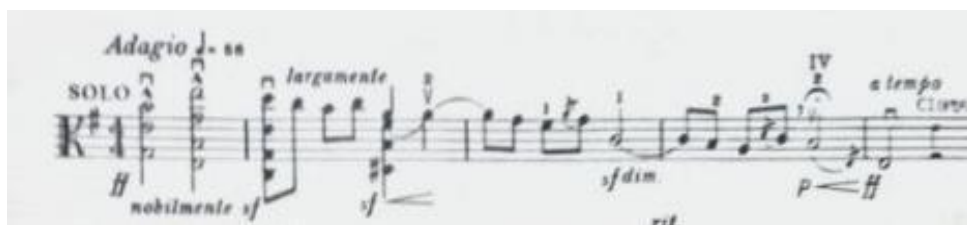
Цей сегмент контрастує з наступним *Allegro molto*, що являє собою стрімке скерцо з віртуозними пасажами, пічкато лівою рукою та

швидкими штрихами, зокрема подвійними (*spiccato doppio*). У транскрипції Л. Тертіса ці пасажі адаптовані для оптимізації тембральних характеристик альта, підкреслюючи його експресивну яскравість без надмірної різкості.

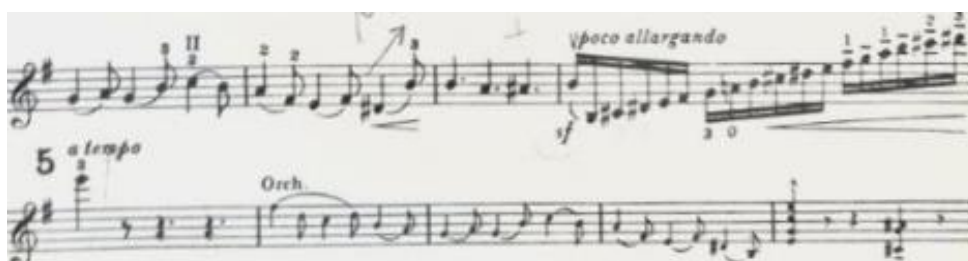
Діалектична напруга між *Lento* (споглядальність, ностальгічна рефлексія) та *Allegro molto* (динамічна енергія, внутрішня боротьба) артикулює психоемоційний конфлікт, інтерпретований як спроба ескапізму від травматичних рефлексій, пов'язаних із поствоєнним контекстом твору. Ця напруга кристалізується в експресивній темі в соль мажорі, що символізує короткочасний катарсис.

Ключові сегменти першої та другої частин концерту, які вимагають від альтиста високого рівня емоційного інтелекту, включають речитатив, кульмінаційні пасажі, предикт до розробки, перехід до другої частини, вступ другої частини, кульмінаційні звороти та коду. Ці сегменти є педагогічно значущими, оскільки акцентують інтеграцію емоційної компетентності з технічною майстерністю.

Речитатив (перша частина, вступ) позначений нюансом *nobilmente* (благородно, велично), вимагає від виконавця реалізації високого ступеня артикуляційної та емоційної виразності. Альтист повинен уникати надмірного форсування звуку в акордових структурах та динамічних акцентах (*sforzando*), зберігаючи делікатну рівновагу в нюансі *adagio*. Особливою складністю є підтримання мелодійної континуїтетності в уривках з позначкою *ad libitum*, де надмірна емоційна експресія може порушити структурну цілісність. Емоційний інтелект сприяє модуляції інтонаційної палітри, дозволяючи виконавцю передати величність без втрати інтимності.



Кульмінаційний пасаж (перша частина, цифри 1–5). У діапазоні від цифри 1 до 4 за партитурою мелодія розгортається в нюансі *moderato*, артикулюючи основну тематичну ідею твору. Наближення до кульмінації (цифра 5) супроводжується низхідним гамоподібним пасажем, що вимагає зміни темпу та нюансу від *espressivo-sostenuto* до *poco allargando*. Педагогічна складність полягає в подоланні тенденції виконавця акцентувати технічну віртуозність на шкоду емоційній глибині. Дослідження показують, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє пріоритизувати емоційну експресивність, формуючи пасаж як наративну кульмінацію. Педагог повинен моделювати емоційну семантику пасажу, демонструючи студенту його психоемоційне значення.



Предикт до розробки (перша частина, цифри 6 – 7). Предикт, що охоплює цифри 6 та 7, репрезентує репризу основної теми (цифри 1 – 4) з подальшим переходом до фраз «зітхань», які модулюють у мі мажор, готуючи розробку. Педагогічна проблема полягає в артикуляції переходу від експресивної напруги (*espressivo*) до ніжної інтимності (*dolcissimo*). Емоційний інтелект сприяє розумінню артикуляційних і штрихових нюансів, дозволяючи виконавцю передати цей контраст як органічний емоційний зсув. Педагог має акцентувати важливість тонкої динамічної

градації та штрихової диференціації для створення когерентної музичної думки.



Перехід до другої частини (перша частина, цифри 16–17). Форма концерту відходить від канонічної тричастинної структури, наближаючись до циклічної форми сюїти, що проявляється в тематичній єдності першої та другої частин. Фінальний сегмент першої частини (цифри 16–17) повертає речитативну ідею вступу, але в нюансі *pianissimo* (pp), завершуючись трьома нотами *pizzicato*. Оскільки *pizzicato* на невідкритій струні має обмежену тривалість звучання, оркестр (або фортепіано) підтримує гармонію через фактурний акорд, формуючи перехід до другої частини. Педагогічно важливо пояснити, що друга частина концептуально розпочинається з цього сегмента, де основна тема звучить у *pianissimo*, зберігаючи емоційну інтенсивність вступу. Емоційний інтелект допомагає



артикулювати цей перехід як органічне продовження наративу, уникаючи розриву емоційної континуальності.

Вступ другої частини (цифри 18–20). Друга частина розпочинається з арпеджіованого *pizzicato* акордами, які поєднують експресивність із делікатною ніжністю, відображаючи емоційну дезінтеграцію, асоційовану з поствоєнною рефлексією Е. Елгара. У медитативному сегменті вступу швидкі пасажі (*breakdowns*) контрастують із повільними арпеджіо, створюючи діалектичну напругу. У цифрі 19 акордовий пасаж у нюансі *accelerando* досягає кульмінації, після чого згасає, знаменуючи завершення

вступу. Педагогічна складність полягає в інтеграції швидких і повільних елементів у когерентну музичну лінію. Емоційний інтелект дозволяє концептуалізувати ці контрасти як єдину емоційну траєкторію, що вимагає від педагога демонстрації штрихових і технічних особливостей (Juslin, 2003).



Кульмінаційні звороти в межах цифр 22–23 та 27–28 характеризуються різкою зміною темпу та характеру – від *allegro molto leggierissimo* до *largamente cantabile* через *poco allargando*. Ці сегменти артикулюють перехід від динамічної енергії до споглядальної рефлексії, а в цифрах 27–28 формують передмову до коди. Педагогічна задача полягає в артикуляції ритмічних малюнків (зокрема, чверть із крапкою та восьма), які можуть провокувати скорочення коротших тривалостей, що суперечить емоційній семантиці. Емоційний інтелект сприяє правильному розподілу смичка та використанню *glissando* для підкреслення експресивної глибини.



Кода в межах 31 – 33 цифр і до кінця має вирішальне значення для 2-ї частини концерту. Друга частина характеризується зокрема саме швидким темпом та віртуозністю, а сама кода, традиційно, повинна бути кульмінацією твору в цілому. Тому, з точки зору інтерпретації, у багатьох виконавцях можна почути ще більш пришвидшений темп, у порівнянні з загальним темпом усієї частини. Конкретизуючи – швидка частина концерту за метрономом буде в межах 140 – 145 bpm, тоді як кода пришвидшується майже до 170 bpm від загального *Allegro molto leggierissimo* до *accel.* який вочевидь веде нас до *presto* або навіть *prestissimo*. Педагогічна складність тут полягає в тому, що в такому швидкому темпі втрачається музична думка та логічні акценти (наголоси). Емоційний інтелект допоможе тут утримати концентрацію та настрій, відгородити свою емоційну складову від, непростой на перший погляд, технічної сторони. Це відчуття на рівні емоцій має донести викладач до студента: кода в цьому концерті не має віртуозного підґрунтя, це спринт автора від жахів війни, який добігає свого кінця. Головне в цьому розділі не втратити через швидкий темп головне емоційне навантаження твору загалом, та 2-ї частини зокрема.



2.5.

2.6. Особистісні якості альтиста як результат розвитку емоційного інтелекту

Розвиток емоційного інтелекту глибоко впливає на формування особистості музиканта, зокрема альтиста, чия роль у камерній і оркестровій музиці має унікальний характер. Альтист, як правило, не займає позицію лідера в ансамблі, але саме від нього залежить цілісність звукового полотна, емоційна глибина та гармонійна взаємодія між виконавцями. Такий тип музичного функціонування формує специфічний комплекс особистісних якостей, тісно пов'язаних із емоційним інтелектом. Серед головних складових емоційного інтелекту виокремимо: самоусвідомлення, саморегуляцію, витривалість, відкритість, стійкість до невдач, контакт з аудиторією.

Самоусвідомлення. Це здатність розпізнавати власні емоції, розуміти свої реакції у виконанні. Для альтиста це надзвичайно важливо: наприклад, у момент, коли партія альту здається допоміжною, самоусвідомлення дозволяє не втратити значущість власного внеску. Розуміння, що навіть одна фраза може створити емоційний поворот у творі є результатом глибокої внутрішньої роботи. Наприклад, під час репетиції

квартету альтист відчуває, що його лінія це міст між мелодією першої скрипки та басовою основою віолончелі. Навіть якщо партія не є виразною мелодично, музикант усвідомлює її структурну важливість і виконує з відповідальністю, емоційно забарвлюючи гармонічний контекст.

Саморегуляція. Вміння контролювати емоції та підтримувати стабільний внутрішній стан є особливо актуальними під час концертів, коли тиск або невдачі можуть спричинити втрату концентрації. Саморегуляція це також здатність миттєво адаптуватися до змін: темпу, настрою, інтерпретації партнерів. Наприклад, якщо під час виступу в ансамблі партнер по ансамблю раптово змінює динаміку або темп, альтист не лише технічно адаптується, а й емоційно зберігає спокій, підтримуючи єдність інтерпретації, замість того, щоб розгубитися або проявити роздратування.

Витривалість. Музичне навчання і практика вимагають не лише фізичної, а й емоційної витривалості. Альтист звикає до багатогодинної роботи над технікою та ансамблевим звучанням, часто без миттєвого зовнішнього визнання. Витривалість в цьому контексті це здатність продовжувати працювати, незважаючи на відсутність лідерської ролі чи аплодисментів. Уявімо, що під час виконання великої камерної форми (наприклад, струнного квінтету), партія альту відзначається монотонністю або технічною нескладністю, однак музикант всеодно вкладає в неї увагу й емоцію, не дозволяючи собі «випасти» з емоційного простору твору.

Відкритість. Альтист як ансамбіліст повинен бути відкритим до ідей, гнучким у спілкуванні з колегами. В ансамблевій музиці це критично важлива якість: розуміння іншої точки зору, прийняття інтерпретаційних компромісів, повага до чужої гри. Так, наприклад під час репетиції тріо для альту, фортепіано і кларнета, виконавці мають різне бачення темпу. Альтист пропонує варіант, який враховує обидва підходи, демонструючи відкритість і здатність об'єднувати думки.

Стійкість до невдач. Альт – інструмент, що вимагає від виконавця

прийняття своєї унікальної ролі. Це означає вміння не лише витримувати відсутність сценічного блиску, але й долати власні сумніви, не втрачати віру у власну художню значущість. Припускаючись помилок, виконавець, завдяки сформованій стійкості, не панікує, а вміє завершувати виступ впевнено, демонструючи психологічну зрілість.

Контакт з аудиторією. Попри часту відсутність сольної ролі, альтист здатен створювати емоційний резонанс з глядачем. Це результат глибокої інтерпретаційної роботи, внутрішнього налаштування та щирого музичного жесту. Емоційний інтелект дозволяє альтисту бути мовчазним героєм сцени, носієм глибокої, але ненав'язливої емоції.

Крім того, важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту є рефлексивна здатність до аналізу власного музичного досвіду. У процесі навчання альтист повинен вміти не лише вдосконалювати технічні навички, але й осмислювати власні емоційні реакції на виконувану музику. Це вміння розвивається через слухання записів власного виконання, порівняння інтерпретацій, а також через діалог із педагогом. Така робота формує інтегративну особистість, де техніка й емоція співіснують гармонійно.

Психологи, що досліджують творчість музикантів, наголошують, що саме виконавці камерної музики, зокрема альтисти, частіше демонструють вищий рівень міжособистісного інтелекту – здатності до емоційного зчитування настрою партнера, передбачення реакцій та адаптації (Davidson, Good, 2002). Це стає очевидним у камерному музикуванні, де часто відсутній диригент, а отже, відповідальність за узгоджене звучання повністю лежить на виконавцях.

Окрему увагу варто приділити етичному аспекту емоційного інтелекту. Скромність, толерантність, відсутність змагальності – риси, що часто притаманні альтистам, є проявом емоційної зрілості. Вони допомагають будувати здорову атмосферу в колективі, сприяють розвитку взаємоповаги та підтримки.

Серед головних складових емоційного інтелекту саме самоусвідомлення, витривалість і відкритість відіграють ключову роль у становленні альтиста. Важливо, що формування виконавської ідентичності альтиста відбувається через призму цих якостей. Альт – інструмент, який рідко перебуває в центрі уваги, натомість він формує простір для інших, створює глибину звучання ансамблю, підтримує і збагачує загальний емоційний контекст. Така «непомітність» альта в порівнянні зі скрипкою або віолончеллю формує інший тип сценічного досвіду. Якщо скрипаль звик до зовнішнього тиску, потреби демонструвати віртуозність, то альтист часто опиняється в умовах внутрішньої відповідальності. У таких обставинах емоційний інтелект стає джерелом сили: це здатність зберігати внутрішній стрижень, не знецінювати власну роль, приймати неточності як частину живого музичного процесу.

Отже, особистісний портрет виконавця-альтиста значною мірою формується завдяки розвитку емоційного інтелекту. Це виконавець із сильною внутрішньою мотивацією, здатний до саморефлексії, відкритості, взаєморозуміння та витривалості. Він не прагне до зовнішньої яскравості, але створює простір для глибокої музичної взаємодії, роблячи виконання цілісним і змістовним.

Висновки до розділу 2.

У другому розділі було розглянуто особливості прояву емоційного інтелекту в різних аспектах творчої діяльності альтиста. Аналіз техніко-виразових характеристик альта засвідчив, що цей інструмент володіє винятковим потенціалом для передачі емоційних відтінків завдяки своєму тембровому діапазону, структурній ролі в ансамблі та гнучкості виразових засобів. Здатність альтиста керувати тембром, динамікою, артикуляцією та фразуванням тісно пов'язана з рівнем його емоційної усвідомленості та рефлексії.

В процесі інтерпретації музичного твору емоційний інтелект

виконавця виявляється через глибоке розуміння емоційного змісту, здатність до емоційної ідентифікації з музичним образом, а також у вмінні передати ці стани слухачеві. Ансамблева гра вимагає від альтиста високого рівня емпатії, комунікативної чутливості та вміння налаштовуватися на емоційні сигнали партнерів, що є ключовими аспектами емоційного інтелекту. В педагогічному процесі, зокрема у взаємодії в класі альта, простежується взаємозв'язок між емоційною компетентністю викладача і формуванням емоційного інтелекту в учня. Емоційно насичене навчальне середовище сприяє розвитку не лише технічних навичок, але й емоційної виразності, рефлексії, саморегуляції – важливих як для виконавської, так і для особистісної зрілості музиканта.

Розвиток емоційного інтелекту альтиста сприяє формуванню таких особистісних якостей, як емоційна стабільність, чутливість, здатність до самоусвідомлення, впевненість у сценічних умовах та психологічна відкритість. Таким чином, емоційний інтелект виступає не лише інструментом виразності, але й фундаментальною умовою формування цілісної, зрілої виконавської особистості.

ВИСНОВКИ

У процесі дослідження було з'ясовано, що емоційний інтелект є важливим і багатовимірним чинником, який істотно впливає на становлення особистості виконавця-альтиста. З одного боку, він виступає як психологічний ресурс, що допомагає музиканту керувати власними емоціями, адаптуватися до сценічного тиску, будувати ефективні взаємодії з колегами та аудиторією. З іншого боку, він є естетичним і комунікативним інструментом, через який виконавець формує унікальну інтерпретацію, глибоко розкриває художній зміст твору, транслює емоції та сенси.

У першому розділі роботи було розглянуто теоретичні засади вивчення емоційного інтелекту в музичному мистецтві, що дозволило усвідомити його як цілісну категорію, яка охоплює такі якості, як самоусвідомлення, саморегуляція, емпатія, мотивація і соціальна компетентність. Зазначено, що в контексті музичного виконавства емоційний інтелект тісно пов'язаний з інтерпретаційною свободою, гнучкістю мислення, здатністю до глибокого емоційного співпереживання та комунікації через музику.

У другому розділі проаналізовано специфіку прояву емоційного інтелекту саме у творчості альтиста. Особливості альтя як інструмента криються в його теплому, оксамитовому тембрі, середньому регістрі, переважно внутрішній ролі у ансамблевій і оркестровій фактурі. Все це зумовлює формування специфічної виконавської ідентичності. Альтист, як правило, функціонує не як лідер ансамблю, а як зв'язуюча ланка, що потребує високої емоційної чутливості, стійкості до невизнання, здатності працювати на загальний результат без прагнення до домінування.

Творчий процес у класі альтя передбачає не лише технічну майстерність, а й високий рівень емоційної свідомості, що проявляється в роботі з емоційними образами, у взаємодії з педагогом, у репетиційному процесі та на сцені. Емоційний інтелект допомагає альтисту не лише

передавати емоції, а й створювати цілісний, глибоко інтимний діалог з музикою, аудиторією та колегами по ансамблю. Особливу роль відіграє педагогічне середовище, в якому формується майбутній виконавець. Саме клас альту є простором, де відбувається емоційне налаштування, підтримка, розвиток здатності до саморефлексії, витривалості та емпатії. Через ці якості формується цілісний образ музиканта, здатного до глибокої інтерпретації та психологічної стійкості у творчій діяльності. Для альтиста, чия сценічна роль має специфічний характер, розвиток емоційного інтелекту не лише збагачує емоційну палітру виконання, а й глибоко впливає на особистісну структуру музиканта.

Під час концертного виступу особливо важливо вміти саморегулювати емоції, долаючи страх сцени; налагоджувати контакт з партнерами по ансамблю, адже роль альту часто полягає у зв'язуванні голосів і гармонізації взаємодії; встановлювати невидимий, але міцний зв'язок з аудиторією, передаючи емоційні відтінки з глибокою щирістю. Це особливе мистецтво сценічного самовираження: не прагнути привернути увагу блиском, а створювати емоційну атмосферу, бути присутнім, але не нав'язливим. Таке налаштування потребує психоемоційної стабільності, яка, у свою чергу, формується через глибоку саморефлексію, стійкість до невдач і відкритість до недосконалості.

Таким чином, особистісні якості альтиста тісно пов'язані з рівнем розвитку його емоційного інтелекту. Через цей розвиток виконавець набуває не лише технічної впевненості, а й здатності зберігати внутрішній баланс, натхнення і віру у власну художню виразність навіть тоді, коли його голос звучить не першим, але завжди значущим. Емоційний інтелект альтиста – це не другорядний компонент, а фундаментальна частина його виконавської майстерності. Він забезпечує здатність музиканта бути гнучким, самодостатнім, уважним до контексту і до інших, здатним бачити власну роль у ширшій художній структурі. Розвиток емоційного інтелекту

– це шлях до емоційно зрілого, глибокого, цілісного виконавця, який уміє перетворювати сцену не на майданчик для демонстрації, а на простір для щирої художньої комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гаврилець, Д. Г. (2012). Європейський альтовий концерт: генезис, еволюція, жанрові моделі. Автореферат дисертації кандидата мистецтвознавства. Львів.
2. Городецький, А. В. (2019). Європейське альтове мистецтво першої половини ХХ століття: виконавська практика та композиторська творчість. Автореферат дисертації кандидата мистецтвознавства. НМАУ імені П. І. Чайковського. Київ.
3. Дарда, В. (2004). Альтове мистецтво від класичної доби до романтизму. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти: збірник статей* (Вип. 13, с. 255–266). ХДУМ ім. І. П. Котляревського. Харків.
4. Емоції. (2024). Упорядник ТОВ “Видавництво Моноліт Бізз”. Моноліт Бізз.
5. Злотник, О. Й., Шульгіна, В. Д. (2019). Комунікативні функції художнього спілкування в музичному мистецтві. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*, 1(40), 28–34.
6. Косенко, Г. (2017). Темброва семантика альту як художня метасистема. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики* (Вип. 46, с. 174–187). Харків.
7. Косенко, Г. Г. (2018). Темброва семантика альту у творчості харківських композиторів 1960–2000-х років. Дисертація кандидата мистецтвознавства. Харків.
8. Купріяненко, Е. Б. (2010). Альт у політембровому камерно-інструментальному ансамблі австро-німецької традиції (пізнє бароко – Й.Брамс). Автореферат дисертації кандидата мистецтвознавства. Харків.
9. Ніколаєвська, Ю. В. (2021). Музична комунікація як

інтерпретативний феномен (на прикладі творчості XX – початку XXI ст.). Автореферат дисертації доктора мистецтвознавства. Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової. Одеса.

10. Оболенська, М. М. (2022). Емоційний інтелект піаніста-концертмейстера (на прикладі скрипкової сонати С. Франка у виконанні М. Аргеріх). *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво*, 5(2), 127–140.

11. Оболенська, М. М. (2024). "Партитура емоцій" як складова інтерпретаційної стратегії в ансамблевому виконавстві. *Аспекти історичного музикознавства: збірник наукових статей* (Вип. 33, с. 39–64). Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського. Харків.

12. Оболенська, М. М. (2025). Стратегії формування інтерактивної ансамблевої взаємодії для ефективної роботи піаніста-концертмейстера. *Українська музика*, 1(52). Львів. С. 83–94.

13. Пашковська, М. О. (2023). Актуалізація темброобразу альту в пізній творчості композиторів XIX-XXI століть. Дисертація кандидата мистецтвознавства. ХНУМ імені І. П. Котляревського. Харків.

14. Пашковська, М. О. (2022). «The Viola in My Life» М. Фелдмана: пошук смислу на межі тембровідчуття. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти: збірник наукових статей* (Вип. 66, с. 27–49). Харківський національний університет мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків.

15. Ракітянська, Л. М., & Гарець, Т. Ю. (2022). Перспективні напрями розвитку емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 204, 231–237. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-204-231-237>

16. Скорик, Т. (2024). Особливості емоційного інтелекту музично обдарованої молоді. Кваліфікаційна робота магістра. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Чернігів.

17. Тібо, М. (2024). Майстер емоцій. Як подолати внутрішній негатив і навчитися керувати своїми почуттями (К. Дж. Донован, Ред.; О. О. Хасарова, Пер.). Моноліт Бізз.
18. Удовиченко, М. М. (2022). Концертні ампула альта в творчості композиторів XVIII–XXI ст.: наукове обґрунтування творчого мистецького проєкту. Харків.
19. Ферт-Годбіхер, Р. (2023). Історія емоцій. Походження людини (розумної) емоційної (Ю. Лазаренко, Пер.). Лабораторія.
20. Barrett, L. F. (2017). *How emotions are made: The secret life of the brain*. Houghton Mifflin Harcourt.
21. Barthel, A. L., Hay, A., Doan, S. N., & Hofmann, S. G. (2018). Interpersonal emotion regulation: A review of social and developmental components. *Behaviour Change*, 35(4), 203–216. <https://doi.org/10.1017/bec.2018.19>
22. Bradberry, T., & Greaves, J. (2009). *Emotional Intelligence 2.0*. TalentSmart.
23. Damásio, A. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason and the human brain*. Penguin Books Ltd.
24. David, S. (2016). *Emotional agility: Get unstuck, embrace change, and thrive in work and life*. Wiley.
25. Davidson, J. W., & Good, J. M. (2002). Social and musical co-ordination between members of a string quartet: An exploratory study. *Psychology of Music*, 30(2), 186–201. <https://doi.org/10.1177/0305735602302005>
26. Delio, T. (2025). *The marvelous illusion: Morton Feldman's The Viola in My Life I-IV*. Oxford University Press.
27. Destiana, E. (2017). The effect of music on the emotional intelligence development of early childhood. *Proceedings of the ICECRS*.
28. Dingle, G. A., Hodges, J., & Kunde, A. (2016). Tuned In Emotion Regulation Program Using Music Listening: Effectiveness for Adolescents in Educational Settings. *Frontiers in Psychology*.

29. Értz, S. (2016). *Beyond extended techniques: Fundamental techniques in viola spaces of Garth Knox* [Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Greensboro].
30. Frantz, A. (2023). Emotions in practice and performance. Key-Notes. Retrieved from <https://www.key-notes.com/blog/emotions-in-practice-and-performance>
31. Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Harper and Row.
32. Geeves, A., & Sutton, J. (2014). Embodied cognition, perception, and performance in music. *Empirical Musicology Review*, 9(3–4), 247–253.
33. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
34. Goleman, D. (2001). *Emotional intelligence at work*. Bantam Books.
35. Goleman, D. (2006). *Social intelligence: The new science of human relationships*. Bantam Books.
36. Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
37. Hallam, S. The impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people: A summary. *Voices*. Retrieved from <https://voices.no/index.php/voices/article/view/2310/2065>
38. Hasson, J. (2010). *Developing emotional intelligence: Tips, advice, techniques*.
39. *HBR guide to emotional intelligence*. (2016). Harvard Business Review Press.
40. Hou, J., Song, B., Chen, A. C. N., Sun, C., Zhou, J., Zhu, H., & Beauchaine, T. P. (2017). Review on neural correlates of emotion regulation and music: Implications for emotion dysregulation.
41. How to play the viola in an expressive way. Audiomodeling. Retrieved from <https://audiomodeling.com/play-viola-danilo-rossi/>

42. Huawei, Z., & Jenatabadi, H. S. (2024). Effects of social support on music performance anxiety among university music students: Chain mediation of emotional intelligence and self-efficacy. *Frontiers in Psychology, 15*, 1389681. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1389681>
43. Juslin, P. N. (1997). Emotional communication in music performance: A functionalist perspective and some data. *Music Perception, 14*(4), 383–418.
44. Juslin, P. N. (2003). Five facets of musical expression. *Psychology of Music, 31*(3), 273–302.
45. Juslin, P. N., & Laukka, P. (2004). Expression, perception, and induction of musical emotions: A review and a questionnaire study of everyday listening. *Journal of New Music Research, 33*(3), 217–238.
46. Kaschub, M. (2015). Defining emotional intelligence in music education.
47. Kets de Vries, M. F. R. (2009). *The leadership mystique: A user's manual for the human enterprise*. Prentice Hall.
48. Konijn, E. (2000). *Acting emotions*. Amsterdam University Press.
49. Laban, R. (1950). *The mastery of movement on the stage*. MacDonald & Evans.
50. LeDoux, J. E. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. Simon & Schuster.
51. Leman, M. Embodied music cognition and mediation technology. Retrieved from <https://direct.mit.edu/books/monograph/3170/Embodied-Music-Cognition-and-Mediation-Technology>
52. Lynn, A. (2004). *The power of emotional intelligence: How to develop it for work and life*. Hay House.
53. Marin, M. M., & Bhattacharya, J. (2013). Getting into the musical zone: Trait emotional intelligence and amount of practice predict flow in pianists. *Frontiers in Psychology, 4*, 853. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00853>
54. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology, 4*(3),

197–208. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)

55. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry*. Psychology Press.

56. McGinnis, E. J. (2017). Developing the emotional intelligence of undergraduate music education majors.

57. Narikbayeva, L., et al. (2023). Creativity and emotional intelligence development of future music teachers. *Artseduca*, (35), 23–34.

58. Nathan, R., Olsen, K., & Thompson, W. (2023). The perceptual and emotional consequences of articulation in music. *Music Perception*, 40(3), 202–219.

59. Northoff, G. (2012). From emotions to consciousness - a neuro-phenomenal and neuro-relational approach. *Frontiers in Psychology*, 3, 303. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00303>

60. Phelps, E. A. (2004). Human emotion and memory: interactions of the amygdala and hippocampal complex. *Current Opinion in Neurobiology*, 14(2), 198–202.

61. Riess, H. (2018). *The empathy effect. Seven neuroscience-based keys for transforming the way we live, love, work, and connect across differences*. Sounds True Publishing.

62. Riley, M. W. (1991). *The history of the viola* (Vol. 2). Braun-Brumfield.

63. Riley, M. W. (1993). *The history of the viola* (Vol. 1). Braun-Brumfield.

64. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

65. Siahaya, K. M., Nababan, N. D., Rinukti, N., & Budiyanto, S. A. (2017). The effect of emotional intelligence on music art learning performance mediated by motivation.

66. Viatokha, I., Obolenska, M., Kaplun, T., Vlasova, V., & Mazepa, T. (2025). The impact of music on emotional state and mental health in the context of modern socio-cultural realities. *International Journal on Culture, History*,

and Religion, 7(SI 1), 159–176. <https://doi.org/10.63931/ijchr.v7iSI1.159>

67. Woody, R. H. (2000). Learning expressivity in music performance: An exploratory study. *Research Studies in Music Education*, 14(1), 14–23.

68. Woody, R. H. (2003). Explaining expressive performance: Component cognitive skills in an aural modeling task. *Journal of Research in Music Education*, 51(1), 51–63.

69. Woody, R. H., & McPherson, G. E. (2010). Emotion and motivation in the lives of performers. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 401–424). Oxford University Press.

70. Yakubovskaya, I. (2014, October 24). Demystifying emotions: the flow state in acting. *Emotion and the Brain*. <https://sites.tufts.edu/emotiononthebrain/2014/10/24/demystifying-emotions-the-flow-state-in-acting/>