

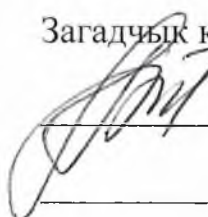
Установа адукацыі
«Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў»

Факультэт музычнага і харэаграфічнага мастацтва

Кафедра народна-песеннай творчасці і фальклору

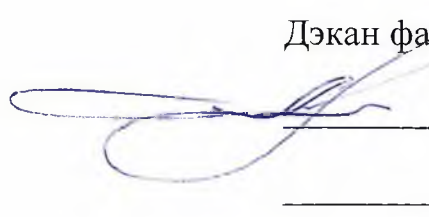
УЗГОДНЕНА

Загадчык кафедры


Л.Л.Ражкова

УЗГОДНЕНА

Дэкан факультэта


І.М.Грамовіч

ВУЧЭБНА-МЕТАДЫЧНЫ КОМПЛЕКС
ПА ВУЧЭБНАЙ ДЫСЦЫПЛІНЕ

МЕТОДЫКА ВЫКЛАДАННЯ СПЕЦДЫСЦЫПЛІН

*для студэнтаў вышэйшай навучальнай установы
па спецыяльнасці 1-18 01 01 Народная творчасць (па напрамках)
напрамку спецыяльнасці 1-18 01 01-02 (харавая музыка (народная)
1-16 01 10 Спевы (па напрамках)
напрамку спецыяльнасці 1-16 01 10-02 “спевы (народныя)”*

СКЛАДАЛЬНІКІ:

*Л.І. Холупава, прафесар кафедры народнапесеннай творчасці і фальклора,
дацэнт установы адукацыі “Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і
мастацтваў”;*

*Л.В. Снапкова, дацэнт кафедры народна-песеннай творчасці і фальклора
ўстановы адукацыі “Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў”*

Разгледжана і зацверджана

на паседжанні Савета факультэта музычнага і харэаграфічнага мастацтва
(пратакол № 5 ад «26» СНЕЖНЯ 2022г.)

Мінск 2022

РЭЦЭНЗЕНТЫ:

Ламановіч Н.І Народная артыстка Рэспублікі Беларусь, галоўны хормайстар Нацыянальнага Акадэмічнага тэатра оперы і балета Рэспублікі Беларусь, дацэнт Беларускай дзяржаўнай акадэміі музыкі.

Гажэўская-Пешак Т.С., кандыдат мастацтвазнаўства, дацэнт кафедры харавога і вакальнага мастацтва ўстановы адукацыі «Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў»

Разгледжана і зацверджана

на паседжанні кафедры народна-песеннай творчасці

(пратакол № _____ ад _____ ” “ _____ 2022г.)

ЗМЕСТ

1.	ТЛУМАЧАЛЬНАЯ ЗАПІСКА	4
2.	ТЭАРЭТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ	7
2.1	Канспекты лекцый па вучэбнай дысцыпліне “Методыка выкладання спецдысцыплін».....	7
3.	ПРАКТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ	145
3.1	Вучэбна-метадычная карта вучэбнай дысцыпліны “Методыка выкладання спецдысцыплін».....	145
3.2	Тэмы практычных і семінарскіх заняткаў.....	147
4.	РАЗДЗЕЛ КАНТРОЛЮ ВЕДАЎ	154
4.1	Агульныя патрабаванні	154
4.2	Пытанні да заліка па вучэбнай дысцыпліне “Методыка выкладання спецдысцыплін».....	154
4.3	Заданні для самастойнай працы студэнтаў.....	156
5.	ДАПАМОЖНЫ РАЗДЗЕЛ	161
5.1	Вучэбная праграма	161
5.2	Метадычныя рэкамендацыі па арганізацыі самастойнай работы студэнтаў	171
5.3	Асноўная і дадатковая літаратура.....	177

1. ТЛУМАЧАЛЬНАЯ ЗАПІСКА

Улічваючы шматграннасць прафесіі (кіраўнік народнага хору /фальклорнага гурта/, выкладчык дырыжыравання і пастаноўкі голасу), прадмет “Методыка выкладання спецдысцыплін” ставіць сваёй задачай комплекснае развіццё і выхаванне асобы.

Прафесія “кіраўнік народнага хору” самая складаная ў выканальніцкім мастацтве. Ён павінен валодаць выканальніцкай індывідуальнасцю, складаным комплексам прафесійных якасцей, якія ўвесь час папаўняюцца музычна-тэарэтычнымі і агульнакультурнымі ведамі, практычнымі навыкамі.

Вучэбна метадычны комплекс па дысцыпліне “Методыка выкладання спецдысцыплін” распрацаваны для вышэйшых навучальных устаноў Рэспублікі Беларусь у адпаведнасці з патрабаваннямі адукацыйнага стандарту па напрамку спецыяльнасці 1-18 01 01- 01 Народная творчасць (харавая музыка) і спецыяльнасці 1-16 01 10 Спевы (народныя).

Вучэбная дысцыпліна “ Методыка выкладання спецдысцыплін” садзейнічае сістэматызацыі ведаў спецыяльнага і агульнаадукацыйнага цыклаў (харавы клас, пастаноўка голасу, дырыжыраванне, псіхалогія, педагогіка, музычная педагогіка і г.д.).

Дысцыпліна « Методыка выкладання спецдысцыплін » павінна забяспечыць фарміраванне пэўных кампетэнцый:

ПК-8. Выкладаць спецыяльныя дысцыпліны, вывучаць перадавы педагогічны і творчы вопыт, творча карыстацца ім у сваёй педагогічнай дзейнасці.

ПК-11. Удасканалваць сваё педагогічнае майстэрства.

ПК-13. Выкарыстоўваць сучасныя методыкі і тэхнічныя сродкі навучання.

Мэта ВМК па дысцыпліне – падрыхтоўка высокапрафесійнага музыканта-педагога, які валодае тэарэтычнымі і практычнымі ведамі і навыкамі.

Галоўнае – умець апірацца на іх у працы, выхоўваць вакальна-харавое майстэрства і аказваць непасрэднае ўздзеянне на фарміраванне мастацкага густу, ідэйных і творчых поглядаў студэнтаў.

Асноўныя задачы ВМКПА дысцыпліне:

- фарміраванне прафесійнай накіраванасці, актыўных і зацікаўленых адносін да будучай прафесіі;

- авалодванне навыкамі тэхнікі дырыжыравання, вакальнага майстэрства і комплексам сродкаў кіравання харавым, вакальным калектывамі;
- развіццё педагагічных і арганізацыйных здольнасцей;
- развіццё навыкаў самастойнай і рэпетэцыйнай работы;
- развіццё агульнамузычных і выканальніцкіх здольнасцей;
- уменне рэалізаваць у рабоце тэарэтычныя веды, выканальніцкія навыкі, якія студэнт атрымаў у працэсе вывучэння прадметаў спецыкла.

На падставе вучэбнага плана дысцыпліна “Методыка выкладання спецд
Асноўныя задачы ВМК:

– фарміраванне прафесійнай накіраванасці, актыўных і зацікаўленых адносін да будучай прафесіі;

– авалодванне навыкамі тэхнікі дырыжыравання і вакальнага майстэрства,

комплексам сродкаў кіравання харавым і вакальным калектывамі;

–развіццё педагагічных і арганізацыйных здольнасцей;

–развіццё навыкаў самастойнай і рэпетыцыйнай работы;

–развіццё агульнамузычных і выканальніцкіх здольнасцей;

–уменне рэалізаваць у рабоце тэарэтычныя веды, выканальніцкія навыкі, якія студэнт атрымаў у працэсе вывучэння прадметаў спецыкла.

Выпускнік павінен *ведаць*:

–спецыфічныя асаблівасці выкладання дысцыпліны ў розных тыпах навучальных устаноў;

–методыку правядзення індывідуальных заняткаў;

–асаблівасці методыкі працы над музычным творам на розных этапах;

–тэарэтычныя асновы дырыжорскага і вакальнага выканальніцтва;

–сістэму сродкаў дырыжорскай і вакальнай выразнасці;

–спецыфіку падрыхтоўкі вучня да канцэртнага выступлення, да выканаўчага конкурсу;

– сучасную метадычную літаратуру па дырыжыраванні і вакальным мастацтве;

умець:

–планаваць навучальны працэс з улікам узросту і ўзроўню падрыхтоўкі

навучэнцаў, паслядоўна развіваць іх музычныя здольнасці, прафесійныя

ўменні і навыкі;

–праводзіць урокі розных форм і тыпаў;

–вырашаць пэўныя мастацкія і тэхнічныя задачы;
–выкладаць дырыжыраванне, пастаноўку голасу ва ўстановах
музычнай

адукацыі, выкарыстоўваючы класічныя і сучасныя методыкі;

–працаваць з вучэбна-метадычнай літаратурай.

Лекцыйны курс па дысцыпліне будзеца ў адпаведнасці з канцэптуальным становішчам практыка-арыентаванага падыходу, з выкарыстаннем тэхналогій праблемна-модульнага навучання і на аснове аналізу існуючых канцэпцый навучання.

Гэтая тэхналогія не толькі паглыбляе ўяўленне аб прадмеце, але і спрыяе свядомаму засваенню базавых ведаў па дысцыпліне, пабуджае да асэнсавання неабходнасці сістэматызацыі і знаходжання новых практычных сувязей паміж музычна-тэарэтычнымі, спецыяльнымі дысцыплінамі, а таксама дысцыплінамі агульнаадукацыйнага цыкла.

Пры падрыхтоўцы самастойных прац (рэфератаў) па дысцыпліне "Методыка выкладання спецдысцыплін" для найбольш эфектыўнага засваення матэрыялу студэнты выкарыстоўваюць прэзентацыйную праграму Power Point, якая ўваходзіць у пакет Microsoft Office.

У адпаведнасці з вучэбным планам на вывучэнне дысцыпліны "Методыка выкладання спецдысцыплін" усяго адведзена 80 гадзін, з якіх 26 гадзін – аўдыторныя заняткі (20г. – лекцыі, 6г. – семінары). Рэкамендаваная форма кантролю ведаў студэнтаў – экзамен.ысцыплін" вывучаецца на 3 курсе, 5 семестр.

2. ТЭАРЭТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ

2.1 Канспекты лекцый па вучэбнай дысцыпліне “Методыка выкладання спецдысцыплін”

Л.В. Снапкова,

дацэнт кафедры беларускай народна-песеннай творчасці і фальклору.

Частка 1. Пастаноўка голасу

УВОДЗІНЫ

Методыка вакальнага навучэння абапіраецца на агульнадыдактычныя і спецыяльныя, уласцівыя музычнай педагогіцы, прынцыпы навучання. Вядучымі сярод агульнапедагагічных прынцыпаў выхавання з’яўляюцца:

- прынцып выхаваўчага навучання;
- прынцып навуковасці;
- прынцып свядомасці;
- прынцып сувязі з жыццём (практыкай).

У працэсе вакальнага навучання студэнт не толькі набывае веды аб пеўчым голасаўтварэнні і ў яго фарміруюцца, удасканалюцца вакальна-тэхнічныя, мастацкія навыкі, але ж і развіваецца яго голас, выканаўчыя задаткі; музычна-эстэтычны густ, разумовыя здольнасці: памяць, нагляднасць, мысленне, уяўленне, мова, маральнае пачуццё, воля.

Прынцып выхаваўчага навучання з’яўляецца галоўным для развіцця асобы. Выхаваўчы характар вакальнага навучання звязаны з прынцыпам яго навуковасці, які ў вакальнай педагогіцы асабліва важны. Студэнт павінен добра разумець сутнасць кожнай вакальнай з’явы (пеўчага рэгістра, атакі гука, дыхання і г.д.) і практычную каштоўнасць навыкаў, якія імі засвойваюцца. Так пры авалоданні пеўчага ўдоха ён павінен разумець, чым такі ўдох адрозніваецца ад звычайнага, якімі якасцямі характэрызуецца, як выконваецца.

Свядомасць пры вакальным навучанні неразрыўна звязана з разуменнем прычын стварэння розных якасцей гука. Важна ведаць, якім з’яўляецца правільны гук і ўмець яго перадаць. Пры гэтым трэба добра ўявіць, што трэба зрабіць для стварэння патрэбнага гучання. Будучаму выкладчыку неабходна ведаць прычыны з-за якіх утвараюцца непажаданыя якасці гука (гарлавы, насавы, сіплы прыгукі) і спосабы іх ліквідацыі.

На прынцып навуковасці навучання абапіраецца прынцып яго пасільнай цяжкасці. А прынцып пасільнай цяжкасці цесна звязаны з узаконеным у вакальнай педагогіцы прынцыпам паступовасці і паслядоўнасці.

Паступовасць і паслядоўнасць прадугледжвае абавязковае праходжанне ад простага да складанага, ад лёгкага да цяжкага.

Асоба кожнага студэнта вельмі індывідуальная: у кожнага свой асобы псіхалагічны склад, характар, музычныя здольнасці. Агульная пазіцыя педагогікі аб індывідуальным падыходзе набывае важнае значэнне пры індывідуальным вакальным навучанні.

Акрамя ўсяго сказанага ў класе сольных спеваў на першы план выходзіць неабходнасць уліку асаблівасцей гучання голасу і голасаўтварэння кожнага студэнта, якія абумоўлены асаблівасцямі пабудовы і работы яго галасавога апарата.

“У музычнай педагогіцы асноўным з’яўляецца прынцып адзінства мастацкай і тэхнічнай старон навучання. Гэта спецыяльна для музычнай педагогікі прынцып надзвычайна важны пры навучанні сольным спевам. У спевака, у адрозненні ад іншых музыкаў-інструменталістаў, яго інструмент знаходзіцца ў ім самім, з’яўляецца часткай яго арганізма. Пры навучанні спевам органы галасавога апарату спецыяльна прыстасоўваюцца да выканання пеўчых задач, мяняюць сваю функцыю. Трэба адзначыць, што значная частка галасавога апарату і, перш за ўсё, гартань, непадпарадкоўваюцца нашаму ўсведамленню. Многія органы галасавога апарату кіруюцца апасродкавана праз уяўленне аб гуку, звязаныя са спевамі.

У сваю чаргу выразнасць вакальнага гучання, мастацкія якасці гука залежаць ад вакальна-тэхнічных навыкаў: валоданне дыханнем, апорай гука, яго дынамікай, атакай, працай рэзанатараў, працай артыкуляцыйнага апарату. Так для выразнага выканаўства музычнай фразы неабходна валодаць дыханнем, дынамікай гука. Для перадачы эмацыянальнага ўтрымання музычнай фразы патрэбна стварэнне адпаведнага па тэмбру гучання, якое ўтвараецца пры дапамозе атакі (мягкай у лірычных творах і цвёрдай – у драматычных), розных суадносін паміж ніжнімі і верхнімі рэзанатарамі, рэгістравай настройкі, пеўчага дыхання.

Фарміраванне тэхнічных навыкаў абавязкова вядзецца ў адзінстве з эмацыянальным падтэкстам і мастацкай выразнасцю. Спявак, які не валодае сваім голасам (тэхнічнымі сродкамі) бездапаможны пры выкананні мастацкіх твораў. Вакальна-тэхнічная і мастацкая работа з першых крокаў

навучання павінна праводзіцца ў адзінстве. На першапачатковым этапе навучання вядзецца пераважна тэхнічная работа, а на больш познім этапе працы, увага накіроўваецца на мастацкі бок твора.

Спецыяльныя з'яўляюцца практычнымі відамі дзейнасці, таму ў метадыцы вакальнага навучання ў асноўным ужываюцца такія агульнадыдактычныя метады як тлумачальна-ілюстрацыйны і рэпрадуктыўны. Тлумачальна-ілюстрацыйны метады складаюцца з паведамлення выкладчыкам гатовай інфармацыі аб пеўчым гуку і голасаўтварэнні. Ён уключае ў сябе традыцыйныя метады: тлумачэнне з дапамогай вуснага слова і паказ (дэманстрацыя) прафесійнага вакальнага гучання і уласцівага галасавога апарату, якія ствараюць такое гучанне.

Вакальнае навучанне пачынаецца з фарміравання ў студэнта ўяўлення аб тым гуку, які яму давядзецца перадаць. Пры тлумачэнні якасці пеўчага гука, яго тэмбра шырока скарыстоўваюцца вобразныя вызначэнні. Пры гэтым таксама скарыстоўваюцца вызначэнні, якія звязаны не толькі са слыхавымі, але і са зрокавымі, датыкальнымі рэзанатарамі і нават з смакавымі адчуваннямі (глухі, звонкі, яркі, светлы, цёмны тэмбр; мягкае, цвёрдае, зажатае, вялае, блізкае, далёкае, высокае, нізкае гучанне; смачны – дастаўляючы задавальненне гук і г.д.).

У сувязі з тым, што спецыяльныя з'яўляюцца сродкам выразнасці эмацыянальных здольнасцей чалавека, узніклі і характарыстыкі гука, звязаныя з эмоцыямі (радасны, ласкавы, лірычны, драматычны гук).

Паколькі паказ гука і патрэбных рухаў непасрэдна ўздзейнічае на органы пачуццяў (слых і зрок), яго прымяненне абавязкова цесна звязваецца са здольнасцю чалавека да пераймання. А перайманне з'яўляецца самым кароткім шляхам пры засваенні моўных і вакальных навыкаў. Паказ з'яўляецца вельмі цэнным пры вакальным навучанні. Такі метады надзвычайна эфектыўны. У пачатку навучання скарыстоўваецца і комплекс рухаў, неабходных для правільнага голасаўтварэння (рух дыхальных цяглін, ніжняй сківіцы, губ, форма адчыненага рота, “позех” (рус. “зевок”). Усё гэта павінна абавязкова суправаджацца з тлумачэннем.

Да спецыяльных вакальных метадаў адносіцца і метады М. Глінкі. Адпаведна гэтаму метаду навучання практыкаванні рэкамендуюць пачынаць з сярэдзіны дыяпазону голаса (ад прымарных гукаў). І ў тым выпадку калі на простых практыкаваннях на прымарных тонах сфарміруюцца неабходныя прафесійныя якасці, толькі тады паступова можна павялічваць дыяпазон гучання практыкавання ўверх і ўніз на колькі дазваляюць спецыяльныя

магчымасці голаса спевака. Не авалодаўшы вакальнымі навыкамі, спявак не зможа дасягнуць вакальнага майстэрства. Вось таму і першапачатковай задачай вакальнага навучання з'яўляецца фарміраванне правільных прыёмаў пеўчай дзейнасць, якія даведзены да аўтаматызму.

БУДОВА ГАЛАСАВОГА АПАРАТА

Усе органы, якія ўдзельнічаюць у голасаўтварэнні, з'яўляюцца складовымі галасавога апарата. Галасавы апарат чалавека складаецца з: поласцяў рота і носа, прыдатчных поласцяў, глоткі, гартані з галасавымі звязкамі, трахеі, бронхаў, лёгкіх, грудной клетка з дыхальнымі мышцамі і дыяфрагмай, мышцамі брушной поласці. Але гэта не ўсё. У голасаўтварэнні ўдзельнічае і нервовая сістэма: адпаведныя нервовыя цэнтры ў галаўным мозгу. Органы, якія ўдзельнічаюць у голасаўтварэнні з'яўляюцца тэхнічнымі выканаўцамі загадаў, якія ў сваю чаргу выходзяць з цэнтральнай нервовай сістэмы ў выніку яе складанай дзейнасці пры спевах.

Органам, дзе ўзнікае пеўчы голас, з'яўляецца гартань. Яна размешчана па сярэдняй лініі шыі ў пярэднім яе адзеле і прадстаўляе собой трубку, верхняя адтуліна якой адкрываецца ў поласць глоткі, а ніжняя – пераходзіць у трахею. Гартань выконвае трайную функцыю (дыхальную, абарончую і галасавую), таксама мае складаную будову. Гартань складаецца з храшчоў, якія злучаюцца паміж сабой рухава пры дапамозе суставаў і звязак пераплеценых звонку і з сярэдзіны мышцамі. Самы вялікі храшч гартані – шчытападобны – вызначае яе велічыню. Мужчынская гартань большая за жаночую. Для нізкіх мужчынскіх галасоў характэрна востравугольная выцягнутая наперад вялікая гартань (“кадык” ці “адамавы яблык”). Гартань ценароў па ўзроўню прыбліжаецца да жаночай і малапрыкметная. Пры дыханні ўваход у гартань адчынен. Пры глытанні свабодны край надгартанніка нахіляецца назад і закрывае яго адтуліну. У час спеваў уваход у гартань звужаецца і закрывае надгартаннік. Калі глядзець у гартань зверху, то з двух бакоў сіметрычна бачны па два выступы слізистой абалонкі, якія знаходзяцца адзін над другім. Верхнія выступы называюцца несапраўднымі, а ніжнія сапраўднымі галасавымі звязкамі. Несапраўдныя звязкі па колеры такія самыя як і ўся слізистая абалонка гартані. Залозы, якія заложаны ў несапраўдных звязках, робяць вільготнымі галасавыя звязкі, у якіх няма залоз. Гэта функцыя асабліва важна пры пеўчым голасаўтварэнні. Галасавыя звязкі пры дыханні ўтвараюць шчыліну трохвугольнай формы, якая

назваецца галасавой шчылінай. Пры голасаўтварэнні галасавыя звязкі збліжаюцца або змыкаюцца, галасавая шчыліна закрываецца. Галасавыя звязкі складаюцца (у сярэдзіне) з вакальных мышц, якія размешчаны паралельна ў касым напрамку па ўнутранаму краю звязак. Дзякуючы такой пабудове галасавыя звязкі могуць разнастайна мяняць не толькі даўжыню і таўшчыню, але нават хістацца, часткова, (ва ўсю шырыню і даўжыню або часткамі) што абумоўлівае багацце фарбаў пеўчага гука.

Галасавыя звязкі падзяляюць гартань на дзве прасторы: надскладачны і падскладачны аддзелы. Вонкавыя мышцы гартані злучаюць яе з ляжачай вышэй, ніжняй сківіцай, пад'язычнай косцю, а знізу – з грудной косцю. Гэтыя мышцы падымаюць і апускаюць гартань, усталёўваюць у становішча, неабходнае для голасаўтварэння. Унізе гартань непасрэдна пераходзіць у дыхальнае горла або трахею.

Трахея прадстаўляе сабой трубкай, якая складаецца з храшчавых колаў, не замкнутых ззаду. Трахея пераходзіць у два бронхі, якія дрэвавідна разгаліноўваюцца ў больш дробныя альвеолы. Яны заканчваюцца пазыркамі ў якіх адбываецца газаабмен. Мышцы трахеі і бронхаў адносяцца да тыпу гладкай мускулатуры, непасрэдна нашаму ўсведамленню не падпарадкоўваецца, працуюць аўтаматычна. Мелкія бронхі цалкам складаюцца з мышачнай тканіны. Такая будова дазваляе мелкім бронхам выконваць ролю клапанаў, якія рэгулююць падачу паветра з лёгачнай тканіны падчас голасаўтварэння. Бронхі разам з лёгачнымі пазыркамі герметычна ізаляванай ад навакольнага паветра грудной поласцю, якая знаходзіцца ў грудной клетцы.

Пярэдняя частка грудной клеткі “пакрыта” грудной косцю, задняя частка – грудным аддзелам пазваночніка. Пазваночны слуп злучаецца з грудной косцю дугападобнымі рэбрамі. Касцяк грудной клеткі аплецены мышцамі, якія прымаюць удзел у дыханні.

Асновай грудной клеткі з’яўляецца дыяфрагма. Гэта моцны мышачны орган, які аддзяляе грудную поласць ад брушной. У час удыху мышцы дыяфрагмы скарачаюцца пры гэтым павялічваюцца аб’ём грудной клеткі. Дыяфрагма складаецца з папярэчна-паласатых мышц. Але яе рухі поўнасцю не падпарадкоўваюцца нашаму ўсведамленню. Мы можам свядома зрабіць і затрымаць удых ці выдых, але ж складаныя рухі дыяфрагмы пры голасаўтварэнні адбываюцца падсвядома. Дыяфрагма рэгулюе хуткасць заканчэння паветра пры ўтварэнні гукаў і змены іх сілы.

Поласці, якія знаходзяцца над галасавымі звязкамі: верхні адзел гартані, глотка, рот і нос – называюцца надстаўнай трубой. Верхняя частка гэтай трубы – поласць носа, складзена з мяккай тканіны носа і тваравых касцей чэрапа. У сценах поласці носа ёсць мелкія адтуліны каналаў праз якія яна злучаецца паветранымі поласцямі. Гэтыя поласці называюцца прыдатачнымі або пазухамі носа. Пры захворванні гэтыя поласці могуць запаўняцца гноем ці паліпознымі ўтварэннямі, якія вядуць да дрэннай якасці гука. Слізістая абалонка носа багатая на крывяносныя сасуды і залозы, а таксама варсінкі, дзякуючы якім ўдыхаемае паветра, праходзячы праз нос, саграваецца, робіцца вільготным і ачышчаным.

Пад поласцю носа размешчана поласць рота. Яе бакавымі сценамі з’яўляюцца шчокі; дно рота запаўняе язык, пярэдняю сценку рота ўтвараюць губы. У тоўшчы губ знаходзяцца мышцы, якія змыкаюць і размыкаюць іх, утварае адтуліну рота і змяняе яго форму. Верхнюю сценку поласці рота складае косная пласцінка – цвёрдае нёба, якое з’яўляецца раздзяляльнай часткай паміж поласцю рота і носа. Само цвёрдае нёба ззаду пераходзіць у мягкае. Мягкае нёба працягваецца дзвюма сіметрычнымі складкамі слізістай абалонкі. Гэтыя складкі называюцца дужкамі (пярэдня і задняя). У тоўшчы дужак праходзяць мышцы, якія злучаюць мягкае нёба з языком і гартанню.

Цвёрдае і мягкае нёба сумесна з пярэднімі зубамі-разцамі складаюць нёбны звод. Будова яго, часцей, уплывае на якасць гука. Малая працягласць мягкага нёба спераду назад спрыяе лепшаму гучанню голаса. Пры гэтым лягчэй фануюцца высокія тоны і назіраецца большая трываласць голасу.

Поласць рота (знутры) замыкаецца шырокай адтулінай, якая пераходзіць у глотку. Глотка прадстаўляе сабой мышачную трубку, якая верхнім расшыраным адзелам заканчваецца пад зводам чэрапа. Кнізу, звужаючыся, глотка пераходзіць спераду ў гартань, а ззаду ў страўнік. У глотцы маюцца асобныя выступы, якія ўтвараюць міндаліны. Міндаліны выконваюць абарончую функцыю: у іх затрымліваюцца трапіўшыя ў глотку мікробы. Мышцы глоткі цалкам падпарадкоўваюцца нашаму ўсведамленню. Сценкі глоткі ўтвораны джымі мышцамі, якія ідуць у падоўжаным і цыркулярным напрамках. Дзякуючы ім глотка можа павялічвацца ці памяншацца, звужацца ў розных аддзелах і тым самым разнастайна змяняць сваю форму, аб’ём, рэзанатарныя ўласцівасці.

РАБОТА ГАРТАНІ ПРЫ СПЕВАХ

Работа гартані схаваная ад нашых вачэй, мы можам бачыць толькі знешнія яе рухі. У высокапрафесійных спевакоў гартань пры спевах амаль нерухомая. Яна ўсталёўваецца на звычайным, характэрным для кожнага спевака ўзроўні. У пачынаючых спевакоў назіраюцца рэзкія рухі гартані ўверх і ўніз. Гэта адбываецца ад няўмелага карыстання дыханнем, калі адсутнічае каардынацыя ў рабоце рэзанатараў і галасавых звязак.

Да нядаўняга часу найбольш правільным лічылася свабодна ўтрымліваць умерана-нізкае становішча гартані пры спевах. Але практыка аспрэчвае гэтыя думкі. Узровень гартані ў час спеваў у розных спевакоў розны. Ён можа быць высокім, нізкім або сярэднім і дабівацца адзінага ўзроўню ўстаноўкі гартані ва ўсіх спевакоў не патрэбна. Становішча гартані пры спевах залежыць ад анатамічных асаблівасцей галасавога апарату спевака. Таму ў кожным асобным выпадку аб становішчы гартані трэба судзіць па якасці гучання голасу. Пры навучанні спевам трэба стварыць спрыяльныя ўмовы для таго, каб гартань змагла заняць найбольш зручнае становішча для гукаўтварэння. Для гэтага неабходна дабіцца поўнай свабоды рухаў ніжняй сківіцы і языка, натуральнага “з’яўка” і правільнага дыхання.

Назіранне за галасавымі звязкамі ў час спеваў у лабараторных умовах паказалі: у адных выпадках гукаўтварэнне адбываецца пры шчыльна самкнутых галасавых звязках і калышущца ўсёй сваёй масай, пры гэтым пераважае грудное рэзаніраванне; у другіх выпадках фанацыя адбываецца пры не шчыльна самкнутых, ці толькі збліжаных галасавых звязках. Яны калышущца не ўсёй сваёй масай, а толькі вузкімі ўнутранымі краямі. Рэзаніраванне голасу галаўное. Такім чынам, становіцца ясным, што існуюць два асноўных тыпы або спосабы работы галасавых звязак пры фанацыі.

Гэтыя тыпы работы галасавых звязак называюцца рэгістрамі: грудны і галаўны. Але ёсць і трэці – змешаны (гучанне галаўнога і груднога рэгістраў). Змешаны рэгістр лічыцца вытворчым ад натуральнага, ён ад прыроды ёсць у дзіцячых і жаночых галасах. У працэсе навучання гэты рэгістр ствараюць і ў мужчын. Стварэнне змешанага голасаўтварэння звязана з высокай пазіцыяй гука. Пры фарміраванні мікставага рэгістра неабходна прымяняць мяккую атаку, памяркоўную сілу гука, арганізаваць, плаўнае, апёртае дыханне. Асноўным патрабаваннем, якое прад’яўляецца да голасу сучаснага спевака, з’яўляецца роўнасць гучання па ўсяму дыяпазону. Галасы ж ненавучаных спевакоў, за рэдкім выключэннем, гучаць няроўна. У іх ясна

чутны рэгістры. Пры пераходзе з аднаго рэгістра ў другі, на двух- трох прамежкавых нотах, названых пераходнымі, адзначаюцца пагаршэнне тэмбру, напружанасць і нязручнасць перадаванага гука. Роўнасць гучання ў працэсе навучання дасягаецца шляхам згладжвання рэгістраў.

Трэба асобна спыніцца на галаўным рэгістры мужчынскіх галасоў, які называецца фальцэт. Пры спевах фальцэтам назіраецца найменшае збліжэнне галасерых звязак пры фанацыі, паміж імі ясна бачна верацёнападобная шчыліна. Галасавыя звязкі прадстаўляюцца маланацягнутымі, калышуцца толькі ўнутранымі краямі. З-за вялікай уцечкі дыхання, малой амплітуды калыхання галасавых звязак, сіла гука – малая, рэзаніраванне – галаўное.

ПРАЦЭС ГОЛАСАЎТВАРЭННЯ

Гукі мовы і пеўчага голасу ўтвараюцца пры ўзаемадзеянсці звязак, якія калышуцца і дыхання. Працэс спеваў пачынаецца з удыху, у час якога паветра нагнятаецца праз поласці рота і носа, глотку, гартань, трахею і бронхі ў пашыраныя пры ўдыху лёгкія. Затым, пад уздзеяннем нервовых сігналаў з галаўнога мозгу, галасавыя звязкі змыкаюцца, адбываецца закрыццё галасавой шчыліны. Гэта супадае з момантам пачатку выдыха. Зжатае паветра цісне на самкнутыя звязкі, узнікае гук.

Гукі, якія нарадзіліся на ўзроўні галасавых звязак ад іх узаемадзеяння з дыханнем, распаўсюджваюцца па паветраносным поласцям і тканінам, якія знаходзяцца як над галасавымі звязкамі, так і пад імі. Прыблізна да 80% энергіі пеўчага гуку, які ўтвараецца галасавымі звязкамі, паглынаецца пры праходжанні праз навакольныя тканіны, растрачваецца пры іх вібрацыі. У паветраносных поласцях гукі зазнаюць акустычныя змены.

Вось таму гэтыя поласці і называюцца рэзанатарамі. Распазнаюць верхнія і ніжнія. Верхнія – усе поласці, якія знаходзяцца вышэй галасавых звязак: гартань, глотка, ротавае і носовае поласці. Глотка і поласць рота фарміруюць гукі мовы, у цэлым падвышаюць сілу гука, уплываюць на яго тэмбр. Поласці, якія знаходзяцца вышэй нёбнага звода: носоглотка, поласць носу з яго прыдатачнымі пазухамі, адносяцца да галаўнага рэзанатара. Яны не выпраменьваюць гукавыя хвалі ў знешнюю прастору і непасрэдна на якасць гука не ўплываюць. Гэтыя рэзанатары з'яўляюцца індыкатарамі правільнага голасаўтварэння. Пры спевах узнікае адчуванне вібрацыі ў вобласці твару ці галавы. Грудное рэзаніраванне надае гуку паўнату і

аб'ёмнасць гучання. Пад груднымі рэзанатарамі разумеюцца трахея і вялікія бронхі (адчуванне вібрацыі ў вобласці грудзей).

Асноўнае гучанне ў народнай манеры спеваў – грудное, яно разлічана у межах актаўнага дыяпазону голасу. У такой манеры спевакі карыстаюцца гутарковым станам усяго галасавога апарату. Тут уся настройка галасавога апарату ідзе ад размоўнай мовы.

Першыя заняткі са спевакамі, якія авалодваюць народнай манерай спеваў, трэба пачынаць з невялічкіх папевак, аснова якіх – мелодыі народных песень. Папеўкі трэба пачынаць з 3-4 нот, затым іх ускладняць да 5-6 нот. Папеўкі са словамі з народных песень добра “кладуцца” на голас, які пры гэтым не страчвае свайго прыроднага тэмбра.

Паўпрыкрытая манера спеваў выходзіць за межы актыўнага дыяпазону і таму яна патрабуе ў нейкім родзе галаўнога гучання. Такая манера некалькі адыходзіць ад адкрытай народнай. Спеваў ў паўпрыкрытай народнай манеры не можа быць перашкодай для спевака, але ж цяжкасці, звязаныя з пераходам на новую манеру, безумоўна вялікія. Таму пераклучэнне з народнай манеры спеваў на акадэмічную і наадварот вельмі непажадана. Пры гэтым не заўсёды атрымліваецца паўнацэннае гучанне сярэдняга рэгістра. Пераходныя ноты доўгі час застаюцца сіплымі і матавымі. У паўпрыкрытай манеры спеваў для роўнага гучання трэба імкнуцца да такога гучання, пры якім грудны і галаўны рэгістры агучваюцца адначасова на ўсім дыяпазоне. Такое адначасовае ўключэнне рэзанатараў дае магчымасць пазбегнуць рэзкіх рэгістравых пераходаў і таксама прыдае голасу роўнае гучанне на працягу ўсяго дыяпазону. Патрэбна шмат часу, каб гэтыя ноты загучалі паўнацэнным гукам.

ХАРАКТАРЫСТЫКА ПЕЎЧАГА ГУКУ

Пеўчы голас як акустычная з'ява валодае такімі асноўнымі ўласцівасцямі як: вышыня, сіла, тэмбр і працягласць.

Вышыня вызначаецца лікам вагання галасавых звязак за адну секунду. Залежыць ад даўжыні і нацяжэння галасавых звязак, а таксама ад дыхання.

Сіла гука вызначаецца амплітудай вагання галасавых звязак. Чым больш гэтае ваганне, тым мацнейшы гук. Сама амплітуда вагання залежыць ад дыхання.

Тэмбр голасу абумоўлены анатамічнымі асаблівасцямі галасавога апарату, але залежыць таксама і ад узгодненай працы галасавых звязак і

дыхання, ад працы рэзанатараў. Таму у працэсе работы трэба ўплываць на якасць тэмбра (выпраўляць “насавыя” і “гарлавыя” прыгукі).

Працягласць гуку залежыць ад дыхання. Асаблівай якасцю пеўчага голасу з’яўляецца вібрата – гэта значыць змянення сілы, тэмбра, вышыні гуку (у межах 1-2 тонаў). Вібрата адсутнічае ў мове. Пры яго страце пеўчы гук становіцца “безжыццёвым”, “прамым”, нецікавым для праслухоўвання. Пульсацыя каля 6 разоў у секунду найбольш спрыяльная для ўспрымання нашым вухам. Галасы адрозніваюцца асаблівай прыгажосцю. Пачашчэнне (больш 7 раз за секунду) выклікае непрыемнае дрыжанне – трэмаляцыю (“баранчыка” ў голасе). Пры запавольванні пульсацыі (меньш 6 раз за секунду) наша вуха адрознівае змену вышыні і сілы гука, пры гэтым з’яўляецца адмоўная якасць – “калыханне” голасу. Вібрата, калі яно “ў норме”, хавае інтанацыйныя пагрэшнасці і няроўнасці гучання.

ПЕЎЧАЕ ДЫХАННЕ І АПОРА

Дыханне з’яўляецца энергетычным фактарам, ад якога залежыць сіла і даўжыня гуку, яго тэмбрарыя фарбы.

Мы маем магчымасць часткова назіраць работу органаў, якія ўдзельнічаюць у дыханні. У залежнасці ад таго, якія з гэтых органаў прымаюць найбольш актыўны ўдзел у дыханні, мы гаворым аб тыпах дыхання. Распазнаюць наступныя тыпы дыхання: грудное, змешанае, брушнае або дыяфрагмальнае.

ГРУДНОЕ. Пры ім найбольш актыўна працуюць мышцы грудной клеткі. Знешне дыхальныя рухі зводзяцца да актыўных рухаў сценак грудной клеткі, асабліва яе верхня-сярэдняга аддзела. Дыяфрагма маларухомая. Жылот пры ўдыху “ўцянуты”. Грудное дыханне непрыгоднае для спеваў. Гэты тып дыхання характэрны для дзяцей малодшага школьнага ўзросту.

ЗМЕШАНАЕ ГРУДА-БРУШНОЕ дыханне. Пры гэтым дыханні актыўнымі з’яўляюцца мышцы грудной і брушной паласцей, часткова дыяфрагмы. Пры гэтым тыпу дыхання актыўна скарачаюцца дыяфрагма і мышцы брушной поласці, у прыватнасці, бачныя. Мышцы брушной поласці, пры адносным пакоі сценак грудной клеткі, падзяляюць дыханне на асобныя тыпы. Як паказвае практыка, “чыстых” відаў дыхання і рэзкіх межаў паміж імі не існуе. Але існуе некаторая розніца ў дыханні мужчын і жанчын. Для мужчын характэрна нізкае дыханне, блізкае да брушнага. Жаночае дыханне ўяўляецца як больш высокае і прыраўноўваецца да груднога тыпу.

У вакальна-педагагічнай практыцы найбольш зручным лічыцца ніжнероберна-дыяфрагмальнае дыханне, альбо змешанае, пры якім высока падымаюцца і пашыраюцца пры ўдыху ніжнія рэбры, а астатняя частка грудной клеткі зусім нерухомая, актыўныя дыяфрагма і мышцы брушной поласці. Добра адчуваюцца рухі пярэдняй сценкі жывата.

Голасаўтварэнню папярэдняе ўдых. Гэту фазу дыхання мы можам рэгуляваць свядома, што вельмі важна для навучання. У час пеўчага навучання адбываецца не толькі напаўненне лёгкіх паветрам, а і падрыхтоўка галасавога апарату да голасаўтварэння.

Пеўчы ўдых бярэцца безгучна. Дастаткова глыбока з адчуваннем паўзьяўка. Каб удых быў дастаткова глыбокім і поўным, яго трэба браць нібы ў ніжні адзеле грудной клеткі і пры гэтым энэргічна падымаць і расшыраць ніжнія рэбры. Сумесна з ніжнімі рэбрамі ў час удыха падымаецца і выпінаецца наперад верхняя сценка жывата. Гэты рух адбываецца па прычыне скарачэння дыяфрагмы.

Удых рэкамендуецца браць адначасова праз рот і нос. Удых праз нос пры закрытым роце лягчэй наводзіць на адчуванне паўнаты і глыбіні ўдыха, і на першых занятках зможа дапамагчы студэнту знайсці гэта адчуванне. Але ўдых праз нос пры закрытым роце магчымы толькі пры спевах практыкаванняў. Ён зусім немагчымы пры выкананні мастацкага твора, калі нязручна і немагчыма пасля кожнай музычнай фразы спецыяльна закрываць рот для ўдыха. Таму звычайна прымяняюць удых з прыадкрытым ротам і дыхаюць адначасова праз нос і рот, аддаючы перавагу пры гэтым насавому дыханню. Пры правільным утварэнні пеўчага гуку, мяккае нёба амаль цалкам адцяляе носоглотку ад глоткі, яно знаходзіцца ў паднятым стане, бліжэй да зьяўка. Зявок падрыхтоўваецца за час удыха і стварае вялікі ўплыў на пеўчае гукаўтварэнне. Пры ім пашыраецца поласць глоткі, павялічваецца яе, рэзанатарная здольнасць і адсюль узрастае сіла гуку. Стварае ўмовы для правільнага фарміравання пеўчага гука (высокай пазіцыі). Зявок з'яўляецца метадычным прыёмам адвольнага апускання гартані. Трэба сачыць, каб спачатку навучання ўдых спалучаўся з настройкай ротаглоткі на паўзьявок.

Пеўчы ўдых і выдых раздзяляюцца імгненнай паўзай-затрымкай дыхання, пасля чаго пачынаецца выдых. Імгненная затрымка дыхання з'яўляецца момантам фіксацыі становішча ўдыха, або ўдыхальнай пазіцыі. Пад ўдыхальнай пазіцыяй або ўстаноўкай, трэба разумець не толькі грудную клетку, якая знаходзіцца ў палажэнні ўдоха, але і асобую падрыхтоўку ротаглотачнага канала, які ўстаноўлены ў палажэнні паўзьяўка.

Асноўнымі задачамі правільнага пеўчага выдыху з'яўляюцца эканомнае расходванне дыхання, стварэнне неабходнага для нармальнай работы галасавых звязак ціска ў падскладачнай прасторы, плаўны выдых.

Уменне расходваць дыханне так, каб яно ўсё ператваралася ў гук, вызначаецца майстэрствам валодання пеўчым дыханнем. Ненавучаныя спевакі набіраюць вельмі вялікі запас паветра пры ўдыху, расходуюць яго на першых гуках музычнай фразы, значная частка дыхання расходуюцца марна. Жадаючы ўтрымаць паветра, узятае ў вялікіх памерах, спявак “запірае” дыханне, парушае працу ўсяго галасавога апарату. Пры такім дыханні няма магчымасці кіраваць гукам, узнікае фарсіроўка, напружанне гука. Каб не было фарсіроўкі і напружання, спеваку неабходна апусціць грудную клетку адначасова з пачаткам гука на склад “ха” і пры яго дапамозе пазбавіцца ад лішкаў паветра. Гэты прыём дае добрыя вынікі як пры пераборы дыхання, так і пры высокім дыханні. Трэба прымяняць да таго часу, пакуль вучань не пазбавіцца ад шкоднага навыка.

Пры спевах асноўная ўвага павінна быць накіравана на арганізацыю выдыха і добрае гучанне голасу. Пры правільным ненапружаным удыху лягчэй захаваць удыхальную ўстаноўку, якая з'яўляецца адной з умоў авалодання паступовым выдыфам у спевах. Эканомнае расходванне дыхання дае магчымасць нармальнай рабоце галасавых звязак. Дыханне трэба падаваць роўна, не штурхаючы, каб плаўны гук падтрымліваўся добрым, роўным дыханнем.

Для пеўчага выдыха характэрна асобае ўзаемадзеянне мышцаў – удыхальных і выдыхальных.

У вакальнай педагогіцы для ажыццяўлення скарачэння ўдыхальных мышцаў у фазе выдыха, маецца метадычны прыём – захаванне ўдыхацельнай устаноўкі ці стану ўдыха на ўвесь час спеваў. Апора дыхання – гэта ўменне падтрымліваць неабходны для голасаўтварэння падскладачны ціск выдыхаемага паветра. Апора павінна быць пластычнай і гнуткай, кааб забяспечыць хуткае змяненне падскладачнага ціску, у залежнасці ад змены гукаў.

Недахопы: “запіранне дыхання” – перанапружанасць удыхацеляў у час выдыха; “фарсіраванне дыхання” – празмерная актывізацыя дыхальных мышцаў. Удых шумны, з пераборам дыхання, выдых – значны напор выдыхацеляў. Гук крыклівы, бедны па тэмбры, малавыразны.

Апора дыхання – самастойная частка пеўчай апоры. Паняцце “пеўчая апора” часта ўжываецца для канкрэтызацыі аднаго з бакоў голасаўтварэння –

работы дыхальных мышцаў. Але ж яна залежыць і ад узаемадзеяння работы гартані з дыханнем. Інакш, пеўчая апора – гэта вынік узгодненай работы ўсіх частак галасавога апарату.

Асноўным крытэрыем пеўчай апоры – якасць гуку. Калі гук знаходзіць апору, спяваць становіцца лягчэй, напружанасць з гартані здымаецца, голасаўтварэнне становіцца свабодным, голас цалкам падпарадкоўваецца волі спявака, становіцца выразным, гук сабраны, багаты тэмбравымі фарбамі і акруглены. Вакалісты вызначаюць яго як “гук на апоры”.

Пачуццё апоры ў спевака ўзнікае не адразу. Выкладчык павінен увесь час засяроджваць увагу спевака на правільным “абапёртым” гучанні, каб вучань запамінаў свае адчуванні пры спевах. Апора гучання адчуваецца вучнем ў вобласці дыяфрагмы і, адначасова, цвёрдым нёбе, бліжэй да пярэдніх зубоў. Гук пры гэтым павінен быць звонкім, яркім, насычаным. Дрэннае гучанне голасу часта бывае звязана са стратай пачуцця апоры. Гук перастае апірацца і прафесійныя вакальныя якасці голасу знікаюць, з’яўляюцца розныя дэфекты: недакладная інтанацыя, калыханне голасу, скарачэнне дыяпазону, хуткая стамляемасць, змены тэмбра і інш.

Для ажыццяўлення пеўчага дыхання важным з’яўляецца правільнае становішча корпуса. Трэба сачыць за тым, каб была выпраямленая спіна і добра прагнуты паяснічны аддзел пазваночніка. Апошняе неабходна таму, што дыяфрагма сваімі веерападобнымі мышцамі-пучкамі прымацоўваецца да верхніх паяснічных пазванкоў, якія з’яўляюцца нібы апорай пры яе скарачэнні. Таму вельмі важна, каб паяснічныя пазванкі былі фіксіраванымі спіннымі мышцамі, што і адбываецца пры добра прагнутай паясніцы.

Пеўчае дыханне выходзіць паступова і сістэматычна. На пачатку даюцца кароткія практыкаванні ў павольным тэмпе, якія не патрабуюць вялікага запасу паветра, працяглага выдыха і вялікай апоры.

Для развіцця пеўчага дыхання не трэба звяртацца да ізаляваных ад гуку дыхальных практыкаванняў, бо яны малаэфектыўныя, і, часам, могуць быць шкоднымі. Праца дыхальных мышцаў у час спеваў цесна звязаная з працай гартані і верхніх рэзанатараў. Вось таму пеўчае дыханне ўстанаўліваецца толькі ў працэсе спеваў і яно не можа развівацца ў адрыве ад голасаўтварэння.

Дыхальныя практыкаванні могуць дапамагчы ўмацаванню і развіццю дыхальных мышц, але прамых адносін да развіцця пеўчага дыхання не маюць. Моцная дыхальная мускулатура, натрэніраваная ізаляваная ад гуку, сваімі неўзгодненымі рухамі можа перашкаджаць

прыроднаму пеўчаму гукавымаўленню, вызываць заціскі ў гартані і глотцы.

А Т А К А Г У К У

Пачатковы момант працы галасавых звязак і дыхання прынята называць атакай, ці спосабам узяцця гуку. Атака гуку вызначаецца рознымі варыянтамі ўзаемаадносін галасавых звязак і дыхання па часе, а таксама па ступені напружанасці і збліжэння галасавых звязак. Распазнаюць наступныя віды атак:

- цвёрдая атака. Галасавыя звязкі шчыльна змыкаюцца да пачатку выдыха. Моцны цвёрды прыгук, які ўзнікае ад сутаргава перазмыкання. Гэта атака сустракаецца ў ненавучаных спевакоў, шкодная для галасавых звязак і таму зусім пепрыгодная для голасаўтварэння.
- мяккая атака. Замыканне галасавых звязак амаль што супадае з пачаткам выдыха. Закрыццё галасавой шчыліны супадае з момантам пачатку гучання, прыгука не ўнікае. Самая спрыяльная для голасаўтварэння атака.
- прыдыхальная атака. Замыканне галасавых звязак значна адстае ад пачатку выдыха. Вось таму гуку папярэднічае шум выдыхаемага паветра. Спевы часта суправаджаюцца сіплым прыгукам, так як замыканне галасавых звязак у гэтым выпадку мае найменшую ступень і адбываецца ўцечка паветра.

Дасканална размежаваць усе прыведзеныя віды атакаў гуку нельга, паколькі яны адрозніваюцца толькі на слых, з’яўляюцца слыхавымі адчуваннямі. Вызначэнне іх межаў залежыць ад гнуткасці і натрэніраванасці нашага слыху.

Розным відам атакаў можна навучыць. Прымяненне таго ці другога віда атак вызначаецца індывідуальнымі асаблівасцямі студэнта. Калі ў яго вялая падача гуку (вялае замыканне звязак) і нават прыдыхальная атака, то мэтазгодна на некаторы час для актывізацыі галасавых звязак карыстацца больш цвёрдай атакай. І наадварот, калі назіраецца цвёрдая падача гуку (гарлавое гучанне), то карысна спачатку прымяняць найбольш мяккую атаку. Прымяняць трэба асцярожна каб не вызваць “пад’ездаў” да гукаў.

Атака з'яўляецца выразным сродкам у спевах. Лірычныя творы звычайна звязаны з прымяненнем мяккай атакі, а драматычныя – выяўляюцца пры дапамозе больш цвёрдай атакі гука.

ПЕЎЧАЯ ДЫКЦЫЯ І АРТЫКУЛЯЦЫЯ

Спевы – від музычнага мастацтва, у якім музыка арганічна звязана са словам. Таму спевы інакш называюцца музычнай мовай. У яе ўтварэнні прымаюць удзел органы надстаўной трубы. Гэта частка галасавога апарату, якая фарміруе гукі мовы, называецца артыкуляцыйным апаратам, а органы, якія ўваходзяць у яго склад, артыкуляцыйнымі органамі. Да іх адносяцца: ротавае поласце з языком, мяккае і цвёрдае нёба, ніжняя сківіца, глотка, гартань.

Спевакі карыстаюцца размоўнай устаноўкай усяго галасавога апарату, які заснаваны на адкрытым моўным гучанні. Тут не толькі зычныя, але і галосныя літары па сваёй будове застаюцца на моўных пазіцыях. Слова са сваім фанетычным строем з'яўляюцца сувязнымі паміж мовай і спевамі. Але пры наяўнасці агульнасці паміж імі ёсць істотная розніца. Пры вымаўленні слоў голас плыве на галосных уверх ці ўніз па гукавой шкале ў залежнасці ад інтанацыі, а ў спевах вышыня галосных дакладна вызначаецца мелодыяй. Пры спевах галосныя гучаць доўга, а зычныя хутка. Такое чаргаванне гукаў забяспечвае безупыннае гучанне пеўчага голасу – кантылену. Каб лягчэй дабіцца кантылены, пры спевах неабходна вымаўляць зычныя так, каб гук не адрываўся, а як бы нанізваў зычныя на гукавую лінію галосных. Спявак павінен не толькі спяваць але добра дэкламаваць, чытаць, гаварыць.

Абавязковай умовай па-мастацку афарбаваных спеваў з'яўляецца выразная і правільная дыкцыя. Прычынай дрэннай дыкцыі спевакоў можа быць недастатковая ўвага выкладчыкаў на развіццё правільнага вымаўлення ў перыяд пастаноўкі голасу. Часта назіраецца дрэнная дыкцыя ў спевакоў з выдатнымі галасавымі данымі (захапляюцца гукам і не звяртаюць увагі на словы) і, наадварот, спявак з больш “сціплымі” галасавымі дадзенымі можа дасягнуць добрага выканання дзякуючы выразнай дыкцыі.

Вельмі доўга працаваць над галоснымі не трэба, гэта вядзе да няўмення выконваць складаныя творы, з першых этапаў работы галосныя злучаюцца з зычнымі.

Практыкаванні на вымаўленне неабходна выбіраць улічваючы асаблівасці дыкцыі кожнага студэнта. Неабходна больш працаваць над тымі

галоснымі і зычнымі, якія імі дрэнна засвойваюцца. У народнай вакальнай школе зусім не карыстаюцца вакалізамі, а даюць практыкаванні на словы якой-небудзь народнай песні ці са словамі.

Добрай дыкцыі часта перашкаджае кантыленнае гучанне (за лік “праглынання” зычных). Моўная дыкцыя, прытрымліваючыся правілаў арфаэпіі, значна адрозніваецца ў спевах у адпаведнасці з вакальнымі і музычнымі патрабаваннямі. Гэтыя змены вызываюцца неабходнасцю нейтралізаваць галосныя ў спевах:

- вытрымліваць гукі на галосных больш ці менш працяжна;
- вымаўляць галосныя ў розных рэгістрах;
- хутка вымаўляць зычныя;
- зычныя, якія заканчваюць склад трэба пераносіць да першай літары наступнага слова.

ГАЛОСНЫЯ Ў СПЕВАХ

Галоснымі называюцца гукі, пры вымаўленні якіх гукавыя хвалі свабодна праходзяць праз поласць рота. Яны ўтвараюцца толькі голасам. Ва ўтварэнні галосных прымаюць ўдзел губы, язык, цвёрдае нёба, зеў, глотка і ніжняя сківіца. Галоўным артыкуляцыйным органам з’яўляецца язык. Галосныя гукі ўтвараюцца ў гартані пры ўзаемадзеянні галасавых звязак і дыхання.

Галосныя з’яўляюцца як бы абалонкай, у якую ўвасабляецца пеўчы гук. Таму выхаванне пеўчага голасу пачынаецца з працы над фарміраваннем вакальных галосных. Ад вакальнаправільнага фарміравання галосных залежыць мастацкая каштоўнасць пеўчага голасу.

Фарміраванне галосных гукаў звязана з прысутнасцю і намаганнем адпаведнага, рознага для кожнага галоснага гуку вобласці абертонаў, якія называюцца фармантамі галосных гукаў. Галосныя могуць мець да 5 такіх фармант, але сярод іх дзве найбольш важныя. Так для ўтварэння галоснага “а” неабходна намаганне абертонаў каля 7000 і 1000 хваляванняў у секунду (“і” – 240 і 2250 хвал/сек; “о” – 540 і 780 хвал/сек. Чым вышэй фарманта галоснага тым гучней гэты галосны гучыць. Па гэтаму прызнаку асноўныя галосныя гукі нашай мовы падзяляюцца на звонкія і глухія.

Верхнія фарманты галосных “і”, “э” самыя высокія і характэрныя з найбольшай звонкасцю – звонкія галосныя. Галосны “а” займае сярэдняе становішча. Галосныя “о”, “у” адносяцца да глухіх

галосных гукаў як мы ўбачым далей, што мае пэўнае значэнне ў вакальнай педагогіцы.

Ненавучаныя спевакі часта спяваюць “стракатым” гукам. Адбываецца гэта таму, што вельмі вялікая розніца па вышыні паміж фармантамі звонкіх і глухіх галосных.

Пеўчыя галосныя адрозніваюцца ад моўных. Яны акругляюцца ці прысямняюцца, гэта значыць – усе галосныя прымаюць агульную фарманту (каля 517 хв/сек), блізкую па гучанні да галоснай “о”. Гэтыя прыёмы (акруглення і прыбліжэння) выраўноўваюць пеўчыя галосныя па гучанню.

Такім чынам для ўсіх пеўчых галосных па ўсяму дыяпазону голаса характэрным з’яўляецца ўзмацненне дзвюх фармантаў – вышэй 2000 хв/сек і 500 хв./сек. Яны называюцца высокай і нізкай пеўчымі фармантамі.

Высокая пеўчая фарманта прыдае голасу “звонкасць”, “палётнасць”, “сабранасць”, “блізкасць”. Нізкая – акрамя акруглення – стварае ўражанне магутнасці і паўнаты гучання. Фармантная сталасць з’яўляецца вынікам асаблівай працы ротаглотачнай трубка і гартані пры спевах. Пры размове на розных галосных гартань працуе неаднолькава: змяняецца ўзровень яе знаходжання, памеры ўвахода ў яе, і рухі надгартанніка, які прыкрывае ўваход у гартань (“о”), ці адхіляецца перапад, шырока адчыняе яе (“у”). Пры спевах істотна змяняюцца памеры і аб’ём ротаглотачнай трубка. Яна падаўжаецца ці ўкарочваецца ў залежнасці ад пеўчага становішча гартані. Поласці яе пашыраюцца, значна ўлічваючы аб’ём поласці. За лік апускання ніжняй сківіцы, дна рота і падняцця мяккага нёба, утвараюцца акустычныя магчымасці для акруглення галосных.

Поласць ротаглотачнага канала ператвараецца ў рупар, які павялічвае сілу гука ў шмат разоў (чым больш вусце рупара, тым менш гук льецца ў прартору). Вось таму рот пры спевах адчыняецца значна больш чым пры размове. Дакладную ступень адкрыцця рота пры спевах вызначыць нельга, яно залежыць ад індывідуальных асаблівасцей галасавога апарату.

Метадалагічным прыёмам, комплексна арганізуючым пеўчую ўстаноўку ротаглотачнай трубка, з’яўляецца зьявок – састаўная частка ўдыхальнай пазіцыі.

Пеўчыя ўклады артыкуляцыйных органаў пры ўтварэнні галосных гукаў значна адрозніваюцца ад моўных, яны таксама маюць вялікія індывідуальныя адрозненні. Язык і губы ў розных спевакоў пры ўтварэнні адных і тых жа галосных часта размешчаны па-рознаму. Таму аб правільнай працы артыкуляцыйных органаў трэба судзіць па якасці гуку.

Спосаб уздзеяння на пеўчы голас і працу галасавога апарату пры дапамозе фанэм (асобных гукаў мовы (галосных і зычных) называецца фанетычным метадам навучання). Ён з'яўляецца найбольш распаўсюджаным і эфектыўным у вакальнай педагогіцы. Ужываючы гэты метада, неабходна ведаць як той ці іншы галосны ці зычны гукі ўплываюць на голас і артыкуляцыйныя органы, а праз іх і на ўвесь галасавы апарат.

З гэтай мэтай разгледзім галосныя гукі.

Галосныя ў працэсе спеваў вымаўляюцца не заўсёды ясна, адбываецца так званае рэдуцыраванне галосных. Яны павінны нейтралізавацца і мець нейкую агульнасць, гэта значыць незаўважна выраўноўвацца (акругляцца ўверсе і некалькі высвятляцца, захоўваць высокую пазіцыю ўнізе), каб захаваць роўны тэмбр і натуральнае гучанне тэксту.

У беларускай мове ў адпаведнасці з алфавітам адрозніваюць шэсць асноўных (а,о,э,і,ы,у.) і чатыры ётавых (е,ё,ю,я) галосных гукаў.

“А” – рот шырока раскрыты, язык нязначна падымаецца ў сваёй сярэдне-задняй частцы да паднябення. Губы ўдзелу ў вымаўленні не прымаюць. Гэты гук лепш чым іншыя галосныя дапамагае зняць напружанне артыкуляцыйнага апарату выявіць прыродны тэмбр голасу. У славянскіх народаў гук “а” мае грудное, блізкае гучанне. Таму ў народных спевах ён самы зручны. Працуючы над галосным “а”, вельмі добра даваць практыкаванні не толькі на гэты галосны ў спалучэнні з зычным, але і з тэкстам, дзе часцей за ўсё сустракаецца галосны “а”.

“О” – ніжняя сківіца крыху апускаецца, язык адцягваецца назад, губы прымаюць акруглую форму. Па ступені адкрыцця рота ён менш шырокі чым “а”. Галосны “о” рэкамендуецца выкарыстоўваць пры блізкім, рэзкім і плоскім гучаннях.

“Э” – рот раскрыты на таўшчыню вялікага пальца, язык трохі адцягваецца назад, форма губ авальная. Па артыкуляцыйнаму ўкладу галосны “э” не заўсёды зручны. Мэтазгодна прымяняць яго ў выпадку, калі голас гучыць на гэтым галосным лепш за астатнія. У нізкіх мужчынскіх галасах гэты гук бывае зручным пры фарміраванні галаўных гукаў. Ён актывізуе атаку гука.

“І” – рот раскрыты адвольна, паміж зубамі невялічкая шчыліна для выдыхаемага паветра. Пярэдняя сценка языка набліжаецца да ніжніх пярэдніх зубоў, бакі языка шчыльна прыціскаюцца да верхніх бакавых зубоў. Самы звонкі з усіх галосных гукаў. Ён настройвае на галаўное рэзаніраванне,

дапамагае сабраць і прыблізіць гук, прымяняецца пры глухім гучанні голасу. Пры вымаўленні “і” гартань падымаецца, таму ён супрацьпаказаны пры зажатым гарлавым тэмбры. Гэты галосны ўтвараецца пры значным скарачэнні галасавых звязак, актывізуе іх замыканне і таму паказан пры сіпе.

“Ы” – губы злёгка разцягнуты ў бакі, паміж зубамі невялічкая шчыліна для выдыхаемага паветра. Язык крыху адцягнуты назад і прыўзняты да сярэдзіны паднябення. Па артыкуляцыйнаму ўкладу нязручны для спеваў. Яго артыкуляцыя звязана з напружаннем языка і таму ён можа вызваць, а калі ёсць, то павялічыць зажым горла.

“У” – губы выцягваюцца наперад, паміж імі невялічкая шчыліна, якая нагадвае трубачку. Гук “у” ўтвараецца на выдыху пры моцна паднятай і адцягнутай назад спінцы языка. Ён самы глыбокі і “цёмны”, таму не прымяняецца пры ўглубленым і глухім гучанні. “У” актывізуе галасавыя звязкі і паказаны пры рабоце з дзіцячымі галасамі. Дапамагае пазбавіцца плоскага і празмерна блізкага гучання. Шырока прымяняецца пры вакальна – харавой рабоце, бо добра выраўноўвае гучанне партый і хору ў цэлым.

Ётавыя галосныя (е,ё,ю,я) галосныя з’яўляюцца складанымі для спева. Гэта спалучэнне дзвюх гукаў: нескладовага “й” і адпаведнага галоснага е – (йэ), ё – (йо), ю – (йу), я – (йа). Пры вымаўленні ётавых галасных рот раскрываецца не так шырока і гукі з’яўляюцца больш закрытымі. Спінка языка падымаецца значна вышэй да паднябення, а месца пад’ёму перамяшчаецца значна бліжэй да пярэдніх зубоў.

Пры спевах ётавых галасных першы гук імгненна змяняецца наступным больш працяглым гукам. Неабходна сачыць, каб пасля змены артыкуляцыі з “й” нескладовага на асноўны галосны не скажаць гучанне апошняга. Прымяненне ётавых галасных садзейнічае ўтварэнню больш сабранага, блізкага, яркага і высокага гучання гэтых галасных. Актывіруюць работу галасавых звязак у момант атакі.

Трэніраваць вымаўленне галасных гукаў трэба ў наступным парадку: бязгучна (такое вымаўленне канцэнтруе ўвагу на правільным размяшчэнні частак моўнага апарата, што садзейнічае артыкуляцыйнай выразнасці гукаў). Вымаўленне шэптам дапамагае дасягнуць не толькі артыкуляцыйнай выразнасці, але і правільна накіраваць гукавы пасыл галасных. Практыкаванне трэба выконваць лёгка і спакойна, без усялякага напружання галасавых звязак. Потым практыкаванне выконваецца голасам спакойна без узмацнення сілы гука.

Практыкаванне 1

а - э - і - о - у - ы	бязгучна	е - ё - ю - я	бязгучна
	шэптам		шэптам
	голасам		голасам.

У практыкаваннях для выраўноўвання галосных неабходна чаргаваць найболыя зручныя галосныя з менш зручнымі. Звычайна гэтыя практыкаванні спяваюцца на адной ноце, пры гэтым захоўваюць адзіную гукавую лініюі. Пры падборы чаргавання галосных у практыкаванні на адной ноце трэба ўлічваць індывідуальныя асаблівасці гучання галосных у кожнага спевака.

ЗЫЧНЫЯ Ў СПЕВАХ

Зычнымі называюцца гукі, пры вымаўленні якіх гукавыя хвалі ў поласці рота сустракаюць перашкоды. Яны падзяляюцца на глухія: к, п, с, т, ф, х, ц, ч, ш, шч і звонкія: б, в, г, д, ж, з, л, м, н, р.

Глухія ўтвараюцца без удзелу галасавых звязак (ад калыхання выдыхаемага паветра) і складаюцца з адных шумоў. Звонкія ўтвараюцца з ротавага шумоў і голасу. У іх дастаткова ясна выяўляецца асноўны тон (вышыня гука). Пры перавазе голасу над шумам узнікаюць так называемыя санорныя зычныя, ці паўгалосныя (л,м,н,р). Калі шум пераважае над голасам то ўзнікаюць астатнія зычныя. Санорныя зычныя – самыя зручныя для спеваў. Пры іх вымаўленні звязкі вібруюць як і ў працэсе вымаўлення галосных.

У працэсе спеваў увага спевака павінна быць накіравана на дакладнае вымаўленне зычных, але пры гэтым не павінна парушацца кантыленнае гучанне галосных. Чым выразней вымаўляецца зычны, тым яркавей гучыць голас. Калі спявак захапляецца і пачынае ўтрыраваць вымаўленне зычных, то ён парушае плаўнасць у спевах, разрывае кантылену, робіць спевы скандыраваным. У той час зычныя, якія вымаўляюцца выразна, не парушаюць кантылены.

Гукі “д”, “з”, “л” – прыбліжаюць гук, іх прымяняюць пры глыбокім і глухім гучанні.

Санорныя зычныя “л”, “м”, “н”, “р” як паўгалосныя могуць вакальна гучаць і таму ім надаецца выключнае значэнне і шырока прымяняецца ў вакальных практыкаваннях. Яны дапамагаюць знайсці галаўное

рэзаніраванне. Носьбітамі вакальнага гука з’яўляюцца галосныя. Таму яны гучаць доўга, а зычныя максімальна скарачаюцца, але вымаўляюцца выразна і ясна.

Усе пачынаючыя спевакі няўмела карыстаюцца сваім артыкуляцыйным апаратам. Спачатку трэба дабіцца поўнай свабоды ўсіх органаў артыкуляцыі, а затым выразнай, узгодненай іх работы і максімальнай актывізацыі. Скарачэнне зычных у спевах і хуткая змена зычных галоснымі патрабуе імгненнай перабудовы артыкуляцыйных органаў. Таму асабліва важна поўная свабода ў рухах языка, губ, ніжняй сківіцы. Пачынаючы спявак дрэнна адкрывае рот таму, што ў яго скавана ніжняя сківіца, напружаныя цягліны, якія яе падымаюць. Яны падцягваюць уверх гартань, што можа быць прычынай гарлавога прыгука. Пры скаванай ніжняй сківіцы немагчыма добрая вакальная дыкцыя, так як поласць рота малая для фарміравання вакальных галосных.

Добрага адкрыцця роту дабіваюцца на галосных “а”, “о”. Каб зразумець студэнту свабоду апускання сківіцы пры спевах, трэба спачатку дабіцца вымаўленне голаса без спеваў, а потым перанесці ўсё гэта на гук. Калі гэты спосаб не дае вынікаў, можна дапамагчы апусканню сківіцы нажаццем пальцаў на падбародак. Карысна працаваць перад люстэркам, калі рухі ніжняй сківіцы знаходзяцца пад кантролем вачэй спевака. Зажацце ніжняй сківіцы часта спалучаецца з перанапружаннем языка, які таксама звязаны з гартанню. Такі язык парушае работу гартані – ў ім прычына гарлавога гучання.

З’яўляючыся галоўным артыкулятарам галосных гукаў, скаваны язык скажае галосныя гукі. Вызваленне ад напружання ніжняй сківіцы знімае напружанне і з корня языка. Пры маларухомым языку рэкамендуецца прымяняць слогі з зычнымі (л, р, д, т, ц, ч). Добра актывізуе кончык языка літара “л”.

ВАКАЛЬНЫЯ ПРАКТЫКАВАННІ

Абавязковай умовай фарміравання і ўдасканалення вакальных навыкаў з’яўляюцца практыкаванні. Практикаванні – гэта шматразовае паўтарэнне спецыяльна арганізаваных дзеянняў, якія накіраваны на паляпшэнне якасці яго выканання.

Тры асноўныя кампаненты практыкаванняў:

- паўторнасць ¹
- спецыяльна арганізаваныя дзеянні
- мэтанакіраванасць

Часцей за ўсё адно практыкаванне выпрацоўвае не адзін навык. Каб практыкаванне забяспечыла ўдасканаленне выканання неабходна зразумець які гук трэба перадаць, што для гэтага трэба рабіць, за чым уважліва сачыць у час голасаўтварэння. Пасля кожнага практыкавання выкладчык павінен ацаніць, ці правільна яно выканана, якія памылкі былі і як іх выправіць. Пры правільным выкананні гук замацоўваецца і ўдасканальваецца. Практикаванні як правіла выконваюцца на пачатку заняткаў, служаць мэтай фарміравання і развіцця навыкаў.

Перад спевам галасавы апарат падрыхтоўваюць да працы. Таму часта заняткі індывідуальныя і харавыя, якія складаюцца з практыкаванняў, называюцца распяваннем:

- напачатку звыклія, не цяжкія, добра “ўпетыя” практыкаванні. Практикаванні павінны быць простымі, па меладычнаму і рытмічнаму малюнках, лёгка запамінацца;
- у практыкаваннях адлюстроўваецца адпаведны эмацыянальны настрой, яны гучаць заўсёды ў мажорным ладзе;
- напачатку практыкаванні выконваюцца ў спакойным, павольным тэмпе;
- сіла гука павінна быць сярэдняй;
- практыкаванні павінны пачынацца з прымарных гукаў (найбольш прыгажэйшых, якія гучаць без напружання);
- дыяпазон пашыраецца паступова;
- першае практыкаванне на галосным, які лепш за ўсё атрымліваецца;
- зычныя гукі значна актывізуюць работу артыкуляцыйнага апарату, таму практыкаванні лепш пачынаць са спалучэння зычных гукаў з галоснымі.

ВАКАЛЬНЫ ТВОР ЯК СРОДАК ФАРМІРАВАННЯ ВАКАЛЬнай ТЭХНІКІ І МУЗЫЧНАЙ ВЫРАЗНАСЦІ

Для развіцця асноў вакальна-тэхнічных і музычных навыкаў у першапачатковы перыяд навучання спевакам неабходныя простыя і зручныя для голасу вакальныя творы. Гэтыя творы падбіраюцца для кожнага спевака

індывідуальна ў суадносінах з яго вакальнымі, музычнымі і эмацыянальнымі здольнасцямі, а таксама з улікам перспектывы яго развіцця.

Метадалагічнай асновай вакальных твораў з'яўляюцца наступныя крытэрыі:

- прымарныя гукі;
- невялікі дыяпазон;
- зручная тэсітура;
- просты рытм;
- павольныя і ўмераныя тэмпы;
- даступнае суправаджэнне;
- хвалепадобная мелодыя без шырокіх скачкоў.

Невялікі дыяпазон песні становіцца ўплывае на першапачатковым этапе навучання, ён ахоўвае мышцы гартані і саму гартань ад усялякіх напружанняў. Павольныя і ўмераныя тэмпы садзейнічаюць засваенню плаўнага і раўнамернага выдыху, уплываюць на развіццё дыхання і кантылены. Хвалепадобныя мелодыі ў творах лёгка засвойваюцца галасавым апаратам. Вялікія скачкі, якія сустракаюцца ў музычных творах, патрабуюць спецыяльнай мышачнай перабудовы. Гэтага можна дасягнуць пасля працяглых вакальных заняткаў. Простае суправаджэнне дапамагае захаваць на працягу ўсяго твору дакладную інтанацыю.

Каб гэтыя якасці вакальнага рэпертуару былі ўлічаны і выкарыстаны ў працэсе навучання, трэба ўцасканаласці валодаць метадыкай падбору вакальных твораў. Вакальны рэпертуар, які ўмела падабраны, развівае ўсе кампаненты вакальнай тэхнікі.

Схільны спявак да сумнага і плаксівага гуку – трэба даваць мажорныя, радасныя творы, якія сваім характарам садзейнічаюць паступоваму збаўленню ад недахопаў.

Мала рухаў у голасе – даём творы, якія выпрацоўваюць рухавасць і лёгкасць вакальнай лініі.

Спявак недастаткова валодае кантыленай – доўгі час трэба даваць спяваць творы, у якіх напеўнасць больш і больш захапляе яго, пакуль не знойдзе патрэбных якасцей.

Голас гучыць напружана, глыбока – паляпшэнне адбудзецца, дзякуючы спевам светлых лірычных твораў.

ГІГІЕНА, РЭЖЫМ І ХВАРОБЫ ГОЛАСУ

Для актыўнай работы выканаўца, яго галасавы апарат павінен быць здаровым, у рабочым стане. Таму патрэбна захоўваць пэўныя правілы гігіены і рэжыму голасу. Норма пеўчай нагрузкі павінна адпавядаць узроўню вакальнага майстэрства. Чым вышэй прафесійная вакальная тэхніка, тым больш норма пеўчай нагрузкі і, наадварот. Пасля спеваў нельга выходзіць на вуліцу разгарачаным, размаўляць на халодным паветры. Прастудныя захворванні, вострая ежа, гарачыя і халодныя стравы-усё гэта адмоўна адлюстроўваецца на слізістай абалонцы носу, носаглоткі, глоткі і гартані.

У здаровым стане слізістая абалонка вільготная, а пры запаленчым працэсе з'яўляецца сухасць, пачырваненне, набухласць, аддзяленне слізі у большай колькасці чым прынята. Спевакі маюць павышанае раздражэнне слізістай абалонкі і таму часцей за другіх падвяргаюцца такім прастудным захворванням, як насмарк, ангіна, фарынгіт, ларынгіт, трахеіт, бронхіт.

Пераахладжэнне вядзе да ўзнікнення *насмарку*. Захворванне не вельмі сур'ёзнае, але могуць быць аслажненні. Сімптомы: робіцца цяжкім насавое дыханне, з'яўляецца чыханне, слезатачывасць, змяненне тэмбру голаса.

Ангіна(танзіліт)-захворванне пры якім запаленчыя змяненні выяўляюцца пераважна ў нёбных міндалінах. Меснае ці агульнае пераахладжэнне, перанесеныя інфекцыйныя захворванні (грып) вядуць да гэтага захворвання. Сімптомы: болі пры глытанні, павышэнне тэмпературы цела, недамаганне.

Фарынгіт – запаленне слізістай абалонкі сярэдняга аддзела глоткі. Суправаджаецца непрыемнымі адчуваннямі сухасці, саднення, драпання ў горле, кашаль.

Ларынгіт – запаленне слізістай абалонкі гартані і галасавых звязак. Найбольш пастаяннымі сімптомамі з'яўляюцца ахрыпласць, якая ўзмацняецца пры галасавой нагрузцы. Станоўча ўплываюць на аднаўленне слізістай абалонкі паласканне ротавай поласці, насаглоткі і глоткі мінеральнай вадой “ Баржомі”.

Трахеіт – запаленне слізістай трахеі. Сімптомы гэтай хваробы істотна адлюстроўваюцца на галасавым апарате: змяняецца тэмбр, лёгкасць выканання, голас робіцца цяжкім, маларухомым.

Бранхіт – запаленне бронхаў, у час хваробы нельга спяваць.

Прафесійныя захворванні

У першую чаргу да іх адносяцца пеўчыя вузлы, якія ўтвараюцца на галасавых звязках. Яны бываюць адзіночныя і дваічныя, вострыя і хранічныя ў выніку вялікай пеўчай нагрузкі на галасавы апарат, няправільных спеваў, завышанага рэпертуару. Голас у час спеваў становіцца ахрыплым. Калі ў такім стане працаваць голас пагаршаецца і можа зусім перастаць фанавець. Адмоўна ўплываюць на галасавыя звязкі і такія прычыны як дрэнная вакальная школа, спевы ўвесь час на высокіх нотах, недасканаласць дыхання, няправільнае становішча гартані. Прафесійныя захворванні з'яўляюцца вынікам зняважлівых адносін да галасавога апарату. Да іх адносяцца незмыканне галасавых звязак.

Л.И .Холупова,
профессор кафедры народно-песенного творчества и фольклора.
Часть 2. Дирижирование

ПРЕДИСЛОВИЕ

В процессе обучения методике преподавания дирижирования определяющее значение приобретает дирижерская педагогика как совокупность педагогических принципов дирижерской школы и выработанных на основе педагогического опыта методов обучения. Для дирижерской педагогики освоение теоретического наследия выдающихся дирижеров-исполнителей имеет особое значение, так как именно в трудах мастеров сформулированы основные принципы исполнительского и педагогического процесса, дан первичный синтез практического опыта и теоретических обобщений.

Принципы современной методики отчетливо различимы при рассмотрении двух наиболее общих проблем – особенностей дирижерской одаренности и специфики процесса обучения.

Дирижерская педагогика исходит из идеальной модели будущего специалиста, предопределяя наличие дирижерской одаренности, проявляющейся в целом комплексе профессиональных данных, включающих:

– «личностные» качества – творческую одаренность, сочетание рационального мышления и эмоциональной восприимчивости, наличие волевых, коммуникативных и организаторских способностей;

– особенности музыкального слуха – способность к внутренним представлениям хорового звучания, к дифференциации и синтезированию хоровых тембров, способность к координации сложных движений и слуховой коррекции хорового звучания;

– способность к передаче исполнительских представлений средствами дирижерской техники, для выработки которой необходима свобода мышечного аппарата.

Пожалуй, нет такой музыкальной дисциплины, в которой настолько полно использовались бы знания музыкально-теоретических и специальных дисциплин, а также дисциплин специализации. Поэтому при изучении методики дирижирования закономерно привлекается и используется

материал из смежных дисциплин. Дирижеру-педагогу нужно разработать и внедрять такую методику занятий, чтобы междисциплинарная связь постоянно осуществлялась практически, чтобы для решения дирижерских задач его ученики применяли знания, умения и навыки, приобретенные при изучении других учебных дисциплин. Необходимо выработать методику работы по освоению партитуры, развитию мануальных средств управления и навыков репетирования.

Лекционный курс строится в соответствии с концептуальными положениями практико-ориентированного подхода с использованием технологий проблемно-модульного обучения и на основе анализа существующих концепций обучения дирижированию. При подготовке самостоятельных работ (рефератов) по курсу «Методика преподавания спецдисциплин» студенты используют презентационную программу Power Point, входящую в пакет Microsoft Office. Это позволяет индивидуализировать обучение, создает условия для самостоятельной работы, помогает интенсифицировать обучение, создает комфортные условия для занятий, повышает мотивацию и активность студентов.

Материал лекций подготовлен на основе выработанного дирижерской теорией и практикой многолетнего опыта известных дирижеров, а также личного опыта автора с учетом профессиональной направленности на практическую деятельность.

Лекционный курс поможет студентам овладеть знаниями, составляющими основу содержания дисциплины, расширить и углубить их, систематизировать и адаптировать теоретические знания к практике преподавания дирижирования; выработать у студентов потребность и готовность совершенствовать педагогическое мастерство, умение самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи.

Тема 1. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИРИЖИРОВАНИЯ. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ

1.1. Цель и задачи дисциплины

Дирижирование – целостная система взаимодействия с музыкальным коллективом, на который направлена практическая деятельность руководителя, обеспечивающего ансамблевую стройность и техническое совершенство исполнения.

Изучение методики преподавания дирижирования дает необходимые знания и практические умения для будущей профессиональной деятельности.

Цель курса – подготовка квалифицированного дирижера, владеющего теоретическими и практическими знаниями и навыками методики преподавания дирижирования.

Задачи курса:

- изучение основных приемов и принципов техники дирижирования;
- освоение приемов и методов самостоятельной работы над хоровой партитурой (интерпретация музыкального произведения);
- овладение приемами управления хоровым коллективом;
- овладение приемами и методами развития специальных дирижерских и организаторских способностей с учетом индивидуальных особенностей каждого студента;
- обогащение методическими приемами для развития вокально-хорового слуха и навыков репетиционной работы;
- развитие профессиональных, эмоционально-волевых качеств дирижера и интереса к педагогической деятельности;
- формирование готовности творчески применять знания на практике в процессе решения учебных, воспитательных и профессиональных задач.

В процессе изучения дисциплины студент должен знать:

- специфические особенности преподавания дисциплины в разных типах учебных учреждений;
- методику проведения индивидуальных занятий;
- особенности методики работы над музыкальным произведением на разных этапах;
- структуру дирижирования и механизм воздействия на исполнителей;
- теоретические основы дирижерского исполнительства:
 - функции тактирования, дирижирования;
 - структуру тактового цикла, принципы построения дирижерской сетки;
 - построение и структуру основного дирижерского жеста;
 - понятие дирижерской плоскости (трехмерность дирижерского рисунка);
 - систему средств дирижерской выразительности;
 - функции правой и левой руки;
- современную методическую литературу по дирижированию;
- уметь:

- планировать учебный процесс с учетом возраста и уровня подготовки учащихся, последовательно развивать их музыкальные способности, профессиональные умения и навыки;
- проводить уроки разных видов и типов;
- решать конкретные художественные и технические задачи;
- преподавать дирижирование в учреждениях музыкального образования, используя классические и современные методики;
- работать с учебно-методической литературой.

1.2. Особенности профессии дирижера, ее полифункциональность

«Сложность дирижерской профессии обуславливается полифункциональностью роли дирижера, который является мыслителем, создающим интерпретацию сочинения, “инженером”, планирующим конкретное звуковое воплощение этой интерпретации, своеобразным “диспетчером”, точно распределяющим время и качество звучания, “контролером” качественной стороны исполнения. Дирижер выступает как “мастер”, который в необходимых случаях “подправляет” детали. Дирижер совмещает в себе функции актера и режиссера, задумывая и ставя “музыкальный спектакль” и одновременно играя в нем главную роль», – отмечает К. А. Ольхов [16]. Дирижер еще и воспитатель, сплачивающий исполнителей в единый коллектив и помогающий каждому развить необходимые качества. Он и педагог, обучающий мастерству. Список этих «внутридирижерских профессий» можно было бы продолжить, но уже из перечисленного следует, что дирижирование требует особой одаренности. В дирижере сочетается искусный и деятельный организатор, вокальный и музыкальный педагог, воспитатель-хормейстер и, что особенно важно, артист-исполнитель.

Каждый музыкант, решивший овладеть искусством дирижирования, должен отчетливо представлять себе всю сложность и ответственность избираемой им профессии. Поэтому необходимо уже в самом начале длинного и трудного пути приобретения дирижерского мастерства разъяснить учащемуся особенности, составляющие специфику этой профессии.

Первая особенность заключается в том, что в процессе исполнения дирижер не имеет непосредственного контакта со звучащим инструментом и сам непосредственно не участвует в процессе звукоизвлечения. Он получает

лишь зрительный контакт с исполнителями и может донести творческие намерения до слушателей путем воздействия на исполнительский коллектив при помощи мимики и условных движений рук.

Вторая важнейшая особенность дирижерской профессии состоит в своеобразии творческой, художественной ответственности дирижера. В отличие от исполнителя-солиста дирижер ответственен перед слушателями не только за себя, но и за тот коллектив, которым он руководит. Кроме этого дирижер ответственен еще и перед самим коллективом: он должен указать каждому участнику, как нужно исполнять произведение, чтобы общее звучание с наибольшей полнотой раскрывало творческие намерения композитора.

К третьей особенности следует отнести то обстоятельство, что весьма важный начальный период работы над произведением дирижер проводит вообще вне контакта со своим «инструментом». Положение дирижера, приступающего к изучению нового для него нотного текста, можно сравнить в этом смысле с положением режиссера – постановщика нового спектакля, изучающего текст пьесы, но еще не имеющего ни сцены, ни актеров.

Как режиссер, так и дирижер в предрепетиционный период ведут творческую работу над новым произведением, мысленно слушая музыку развертывающегося во времени действия, стремясь возможно более полно охватить содержание, ярко и точно воссоздать в воображении художественные образы. Такая работа над текстом произведения, быть может, и не дает еще полного и завершенного представления о реальном звучании, но представление о темповых, ритмических, динамических, мелодических, гармонических элементах сочинения дирижер получит, а при достаточном опыте и творческой фантазии он сможет прийти и к созданию более или менее совершенного музыкального образа. Благодаря этому дирижер еще задолго до встречи с коллективом исполнителей может составить план действий, план репетиций.

Четвертой специфической особенностью дирижерского исполнительства является также кажущаяся легкость. Во время концертного исполнения даже наиболее сложных и трудных музыкальных произведений часто создается впечатление крайней простоты и доступности дирижерского искусства для каждого, желающего дирижировать. Однако это не так: успех исполнительской, воспитательно-педагогической и организационной деятельности дирижера обусловлен не только специфическим дарованием, специальной подготовкой и творческим энтузиазмом, но и всей

предшествующей музыкальной деятельностью, общей культурой, высоким интеллектуальным развитием, разносторонней одаренностью и исключительной эрудированностью, в том числе и в вопросах искусства.

Дирижер поставлен в особые условия. Его «инструментом» выступает целый коллектив исполнителей, и основная ответственность за полноценное воссоздание музыкального произведения ложится на него одного. Дирижер решает задачи, встающие перед любым исполнителем, плюс еще одну – специфическую: управление коллективным исполнением. Учитывая, что он сам непосредственно не участвует в процессе звукоизвлечения, необходимо, прежде всего, стремиться к тому, чтобы воспитать постоянное, повышенное внимание к качеству звука. Дирижер должен следить за тем, чтобы все способы звукоизвлечения, приемы звукообразования обеспечивали наилучший художественный результат, всегда заботиться о качестве, тембре звука, его эмоциональном воздействии. Звук должен быть музыкальным, красивым, удовлетворяющим эстетические требования, а не просто звуком определенной высоты и длительности. Принципиальная особенность дирижирования заключается в том, что это внутренняя, созидательная, исполнительская деятельность. Дирижер воздействует на звук, производимый певцами, бесконтактно, прежде всего своей волей, психологическим влиянием. В самом схематичном виде процесс трансформации музыкальных образов в жестовые пластические с последующим воздействием на исполнителей включает следующие этапы: музыкальные представления; двигательные ощущения; выразительные жесты; сознание исполнителей; процесс воплощения.

Подход к дирижерскому исполнительству как к процессу практической реализации творческих представлений, цель которого – сделать внутренний мир дирижера не только «видимым», но и «слышимым», является по сути единым для всех уровней педагогики.

Способностей, необходимых каждому профессиональному музыканту, для дирижирования недостаточно. Из специфических дирижерских данных следует отметить в первую очередь наличие сильной воли, активное «дирижерское» мышление, высокое владение концентрированным и дифференцированным слуховым вниманием, быстроту реакции и ярко выраженную коммуникабельность – способность понимать и быть понятым.

Дирижирование – многофункциональная деятельность, представляющая целый комплекс, который составляют: интерпретационная (аналитическая); исполнительская (эвристическая); управляющая

(реализующая); репетиционная (педагогическая) и организующая (планирующая) деятельность.

1.3. Дирижирование как особый вид исполнительства

Деятельность дирижера, как любая человеческая деятельность, строится на принципе отражения и внутреннем моделировании. В процессе предварительной работы над партитурой в сознании дирижера происходит поиск отношения к музыкальному тексту, выявление наиболее важных, значимых сторон и связей материала, конструирование смысловой формы, нахождение содержательных ассоциаций и образных сравнений.

Как же происходит процесс звукового воплощения музыкального произведения, направляемый дирижером?

Выделяются четыре основные стадии.

Первая стадия – *моделирование*. Знакомясь с партитурой, дирижер создает определенное мысленное представление об исполняемой музыке. Еще до реального воспроизведения партитуры исполнителями в сознании дирижера складывается идеальная модель предстоящего звучания.

Вторая стадия – *информирование* – заключается в том, что дирижер передает эту идеальную модель исполнителям, т.е. информирует их о том, как он представляет себе и, соответственно, каким должно быть звучание.

Третья стадия – *контролирование* – состоит в том, что дирижер воспринимает реальное звучание и сопоставляет его с идеальной моделью, т.е. осуществляет слуховой контроль над исполнением.

Наконец, четвертая стадия – *корректирование* – заключается в том, что дирижер сообщает исполнителям дополнительную информацию с целью приблизить реальное звучание к идеальной модели, т.е. корректирует исполнение.

Известно, что в исполнительстве, как и в любом искусстве, художественная сторона (замысел) и техническая сторона (выполнение) неразрывно связаны. Их разделение весьма и весьма условно: художественная сторона (замысел) определяет техническую сторону (выполнение), но порой выполнение может корректировать замысел. Вместе с тем мысленное разграничение этих сторон необходимо в теоретических и педагогических целях, и потому под техникой исполнительства обычно понимают совокупность действий, направленных на воплощение замысла.

Таким образом, дирижерскую технику можно определить как совокупность действий по информированию исполнителей, а также по контролированию звучания. Подлинное дирижерское искусство – это оптимальное владение всеми четырьмя стадиями процесса. Идеалом является гармоничное сочетание в дирижере способности к музыкально-образному мышлению и владению дирижерской техникой.

Действенность, художественная убедительность и образность дирижерского искусства зависят от развитой духовной сферы, от умения тонко ощущать, ярко представлять, правдиво переживать. Следовательно, чем точнее музыкальное представление, чем богаче творческое воображение, тем разноплановее, выразительнее, образнее, многоцветнее дирижерская палитра движений, тем ближе искусство дирижера к жизни, тем больше сила его воздействия на исполнителей и слушателей.

Также необходимо помнить, что дирижирование – это процесс, сочетающий взаимосвязанные, взаимозависимые и взаимообусловленные музыкальные, психические и физиологические процессы, поэтому их игнорирование недопустимо.

Как музыкальный процесс дирижирование является отражением в выразительной жестикуляции главнейших элементов музыки в их совокупности и обобщенности. В дирижировании нет жеста, движения, действия, которые бы не имели самостоятельную сущность или ценность. Но в дирижировании есть жест, движение, действие, направленные на музыку, на ее выражение и исполнение. Это не разрозненные движения, а логически связанные, функционально сопряженные, вызванные такой же сопряженностью элементов музыки в их логике развития и становления.

Как психологический процесс дирижирование есть процесс эмоционального переживания музыки, опирающийся на выразительность человеческих телодвижений: жестикуляцию, мимику, выражение глаз. Каждый жест дирижера должен быть эмоционально окрашен, психологически достоверен, естественно выражен. В дирижировании осуществляется передача исполнителям тех чувств, эмоций, настроений, которые переживает сам дирижер, стимулируя их на художественное деяние.

Дирижирование, по словам К. С. Станиславского, есть «продукт жизни человеческого духа». Оно глубоко жизненно, ибо покоится на воспринятом «языке жестов», отшлифованных человечеством на протяжении веков и потому каждому понятных. В своей основе жест следует рассматривать как

сигнал к действию, к свершению, где физический и психический компоненты слиты воедино, где жест экспрессивен и оправдан.

Как физиологический процесс дирижирование представляет собой процесс ритмоциклических движений, связанных с особенностью работы клеток коры головного мозга дирижера. Физиологическая правильность дирижирования обуславливается периодичностью процессов возбуждения и торможения нервных клеток мозга, что определяет и правильность работы мышц-антагонистов рук дирижера, попеременное включение и выключение, напряжение и расслабление.

Дирижирование – это живое реагирование на музыку, мышечное ощущение меры ее сопротивления, следовательно, это жестово-интонационный процесс. Однако дирижеру прежде всего необходимо утвердиться в понимании того, что он никогда не должен начинать действия с движений рук. Это методологически безграмотно. Внешние, реализующие, информативные (языковые) проявления – это заключительная, рефлекторная, итоговая фаза целостного коммуникативного акта, начинающегося, как правило, с «внутреннего ауфтакта».

В системе подготовки дирижера должна превалировать рекомендация В. И. Сафонова «тренировать в первую очередь голову, а не руки», т.е. стремиться овладеть не столько «внешними» элементами, сколько внутренними психическими процессами («внутренней техники»), составляющими основное содержание исполнительской деятельности дирижера.

Тема 2. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

2.1. Формы занятий по дирижированию

Урок хорового дирижирования занимает ведущее место в цикле специальных дисциплин, предусматривающих многостороннюю профессиональную подготовку на дирижерско-хоровых отделениях. Как и любой другой, он имеет четкую организацию во времени, подчинен программным требованиям, но отсутствие конкретного исполнительского результата (в отличие от инструменталистов и вокалистов) в значительной мере увеличивает сложность обучения, что определяет поиск путей, методов и форм ведения урока, которые создавали бы условия, близкие к репетиционной обстановке в хоровых коллективах.

В методике обучения дирижированию общепризнанным является факт, что первые занятия по технике дирижирования должны проводиться коллективно, т.е. на определенном этапе обучения групповые занятия по дирижированию необходимы по следующим причинам.

Специфика первых уроков по дирижированию такова, что все учащиеся, независимо от природных данных и индивидуальных особенностей, должны приобрести одинаковые элементарные знания по дирижированию.

Основной принцип работы дирижера хора – принцип коллективизма, поскольку музыкальный «инструмент», которым является хор, – это прежде всего певческий коллектив. Групповые занятия позволяют уже на ранней стадии обучения развить у учащихся элементарные дирижерские навыки.

На групповых занятиях каждый учащийся имеет возможность учиться на ошибках своих сокурсников, чтобы потом не повторять этих ошибок. Кроме того, указания педагога отдельным учащимся на групповых занятиях обычно воспринимаются с большей ответственностью, чем на индивидуальных.

Групповые занятия позволяют экономить учебное время, избегать ненужных повторений в объяснениях педагога. В группе должно быть не более 3–4 человек, чтобы педагог имел возможность уделить внимание каждому.

Можно выделить два основных этапа занятия в группе:

- организация дирижерского аппарата учащихся (занятия проходят в основном без фортепиано);
- работа над выразительностью жестов учащихся (занятия проводятся в основном под фортепиано).

Польза от чередования групповых и индивидуальных занятий становится очевидной, когда учащиеся переходят к дирижированию под фортепиано: в их жестах и мимике элементы управления проступают значительно ярче, чем у тех, чье обучение ограничивалось лишь индивидуальными занятиями. Систематическое проведение групповых занятий по специальности приносит пользу и тогда, когда в них участвуют учащиеся не только первого курса, но и весь класс педагога. При проведении подобных занятий наблюдается появление «группового эффекта», влияющего на повышение коллективной профессионально-творческой активности, познавательной деятельности студентов.

В процессе обучения на групповых занятиях рассматриваются следующие темы: особенности дирижерско-хоровой специальности, будущая профессиональная деятельность студентов; предварительные сведения о дирижировании; положение частей дирижерского аппарата; физическая тренировка начинающего дирижера; упражнения для отработки дирижерского жеста; тактирование основных метрических схем.

После того как все эти темы будут усвоены, необходимо переходить к основной форме обучения – индивидуальным занятиям.

«Каждый урок по дирижированию со студентами представляет собой живой творческий процесс, он не может иметь стандартной, застывшей формы. Его целенаправленность, задачи, построение в каждом отдельном случае определяется педагогом», – писала известный педагог-дирижер Л. М. Андреева [20].

Занятия по дирижированию должны отвечать следующим обязательным требованиям:

- должны быть реализованы принципы систематичности и последовательности приобретения знаний, логической взаимосвязи с предыдущей и последующей темами, равномерного усложнения материала;
- содержать все компоненты учебного процесса (аналитические, вокально-слуховые, мануальные, хормейстерские и др.);
- быть тематически завершенными;
- должны быть созданы условия для реализации межпредметных связей;
- необходимо рационально использовать дидактический музыкальный материал.

Для успешного осуществления поставленных задач преподаватель должен избрать методику, аккумулирующую полученные знания, придав им целенаправленный практический характер. Особое значение приобретает умение четко организовать учебный процесс. Работу с учащимся желательно начинать с изучения его способностей. Первоначальный уровень и затем динамика развития фиксируются в характеристике, которая составляется в конце каждого семестра и является частью индивидуального плана учащегося.

В характеристике отмечают:

- индивидуальные музыкальные способности (слух, память, ритм, творческие устремления, эмоциональность);

- уровень владения исполнительскими навыками (игра, пение, мануальная техника);
- качества, необходимые для руководства коллективом (эрудиция, воля, настойчивость, трудолюбие и др.);
- результаты выступлений на контрольных уроках и экзаменах.

Естественно, что в задачу педагога входят воспитание и развитие в будущем дирижере тех специфических качеств и навыков, которые составляют сущность профессии. Педагог должен довести до ученика программу формирования его личности как специалиста-профессионала и раскрыть необходимые для достижения целей средства.

Урок дирижирования является комплексным, так как концентрирует несколько видов музыкальной деятельности, в процессе которой студент овладевает следующими навыками:

- исполнительскими (дирижирование, пение, игра на фортепиано);
- аналитическими (анализ хоровых партитур);
- практическими (изучение приемов работы над музыкальным произведением);
- методическими (осмысление методических установок педагога, его замечаний, рекомендаций).

Обязательными требованиями к уроку дирижирования являются постепенное усложнение технической и исполнительской сторон учебного материала при распределении его в процессе обучения; высокая познавательная и художественная ценность произведений.

Учебный материал составляется из произведений разной степени сложности, которая определяется в соответствии с индивидуальными особенностями учащегося, уровнем общей и музыкальной подготовки, объемом музыкально-теоретических и специальных дирижерских знаний, навыков и умений, художественно-техническими задачами и репертуарными особенностями курса обучения. Учебный репертуар подбирается с учетом постепенного усложнения. В некоторых случаях допустимо включение в индивидуальный план произведений повышенной сложности (если это способствует профессиональному росту студента, пробуждению интереса к предмету, веры в свои силы).

2.2. Структура индивидуального занятия

Каждое занятие по дирижированию, отличаясь задачами, темой, нотным материалом, содержит несколько общих методических моментов:

- исполнение хоровой партитуры на фортепиано (использование разных приемов исполнения);
- пение хоровых голосов, аккордов по вертикали с помощью сольфеджирования, пропевание партий с текстом и проверка знания нотного текста с игрой на фортепиано;
- анализ музыкального произведения (интерпретация);
- определение художественных и дирижерских задач;
- дирижирование хорового произведения без инструмента, на основе музыкально-слуховых представлений, а затем под аккомпанемент концертмейстера.

С первых занятий необходимо воспитывать у ученика осознанное отношение к дирижерскому процессу. Педагог должен уметь психологически настроить учащегося на внутреннее представление воображаемого хора – представить «образ» хора, его звучание, расстановку по группам, по партиям; моделировать ситуации, присущие задачам реального хора, и всячески стимулировать развитие волевого импульса как средства успешного осуществления исполнительского замысла. Волевой импульс – это не только решительный, четкий жест с хорошим предварением-ауфтактом, но и ясная, четкая, сжатая речь дирижера, его непрерывный зрительный и эмоциональный контакт с исполнителями. Во время урока дирижирования учащийся не только сам овладевает знаниями и навыками, но и методами для передачи их коллективу. (Преподаватель постоянно разъясняет свои методические действия и приемы, которыми можно пользоваться на практике в работе с хором.)

Начало работы педагога со студентом над новым произведением проходит за фортепиано и посвящено детальному музыкально-исполнительскому анализу. Такая работа ведется и на последующих уроках, пока педагог не убедится в отчетливом знании материала изучаемого произведения. Для дирижера владение фортепиано определяет всю дальнейшую деятельность, так как в его распоряжении имеются лишь два средства для чтения нотного текста: внутренний слух и фортепиано. Дирижерский жест отражает уровень внутреннего слышания, знание и понимание музыкального произведения, однако дирижерское освоение партитуры не может быть начато до ее *всестороннего изучения*, а основным

показателем изученности музыкального произведения является свободное владение нотным текстом. Оно подтверждается умением петь наизусть хоровые партии (сольфеджио, с текстом); с любого раздела партитуры «переходить с одного голоса на другой», «задать тон», петь аккорды, играть на инструменте, мысленно пропевать все произведение от первого до последнего звука. Эти требования к знанию хоровой партитуры подготавливают учащегося к репетиционному процессу в хоре; максимально мобилизуют внутренний слух и память, способствуя развитию музыкально-слуховых представлений; создают основу, без которой дирижерская техника не может развиваться. С помощью дирижерского жеста хормейстер устанавливает контакт с хором, определяет и передает художественные требования к хоровому коллективу, отражает уровень слышания, знание и понимание музыкального произведения.

Характерная особенность занятий по дирижированию заключается в том, что педагог не слышит реального исполнения своего ученика, как это бывает в других классах, а видит исполнение и в результате такого видения слышит его внутренним слухом.

Занятия, в которых участвуют пианисты-концертмейстеры, разумеется, более просты, чем при дирижировании воображаемым звучанием, но и результат таких уроков невысок: и педагог и студент слышат реальное фортепианное звучание, а не звучание, сложившееся в воображении студента в период предварительной работы над произведением. Если пианисты-концертмейстеры хорошо знают репертуар и достаточно инициативны, они могут помимо своей воли повести за собой малоопытного дирижера. В таком случае перед педагогом возникает еще одна дополнительная задача – обнаружить расхождение между интерпретацией дирижера-учащегося и интерпретацией пианиста-концертмейстера. Педагогу необходимо следить за тем, чтобы концертмейстеры, *подчинившись* воле дирижера, помогали максимально полно раскрыть именно его исполнительские намерения.

Двигательные способности у разных людей неодинаковы: у одних движения получаются легко, свободно, без усилий и координационных трудностей, а у других наблюдается мышечная скованность, зажатость, напряженность, но и те и другие должны освоить мануальную технику, систему жестов и двигательных приемов с целью передачи ясной и точной информации о звуке. И. А. Мусин считает, что «мануальная техника выполняет различные функции, которые можно расположить по мере возрастающей сложности и содержательности.

Первый уровень – руководство ансамблем исполнения (тактирование):

- определение начального момента каждой доли такта;
- обозначение метра как отношения сильных и слабых долей;
- определение темпа исполнения;
- определение относительной силы звука;
- определение отрывистости или связности звукоизвлечения;
- показ вступлений, снятия звука, пауз, фермат и др.

Второй уровень – руководство ритмозвуковой стороной исполнения:

- отображение движения звуков внутри счетной доли;
- отображение ритмической структуры доли.

Третий уровень – выявление характера интонирования, произнесения:

- фразировка и артикуляция;
- исполнительские штрихи;
- динамика как средство передачи образно-эмоционального содержания музыкальной мысли.

Четвертый уровень – передача динамичности развития музыкальной ткани:

- смысловое легато;
- сильные и слабые доли, опорные и переходные доли такта;
- устремление к точке кульминации;
- «перспектива» музыкального движения;
- передача логики и динамичности развития музыкальной ткани произведения.

Пятый уровень – выражение образности музыкального движения:

- характер, вид движения (взлет, парение, кружение, скольжение, нагнетание, растяжение и др.);
- «тяжесть», «масса» звука;
- звуковой колорит (светлый, темный, яркий, мрачный и др.).

Шестой уровень – выражение характерности музыкального образа и его эмоционально-смыслового содержания:

- выражение характера музыки (весело, грустно, торжественно, драматично и др.), обозначенного авторскими ремарками;
- выражение эмоционального подтекста музыки.

Седьмой уровень – волевое воздействие на исполнителей:

- различные уровни и степень волевого воздействия на исполнителей – от жестов, лишь образно “иллюстрирующих” музыкальные “события”, до активно воздействующих на исполнителей, способствующих созданию у них

нужного эмоционального тона, творческого отношения к процессу исполнения» [28].

Для выявления информативных возможностей дирижерского жеста необходимо творчески претворять поэтапную систему обучения, которая раскрывает возможности формирования самостоятельности обучаемого при освоении им дирижерских приемов. Ориентирами для овладения техникой дирижирования являются музыкальный образ, дирижерские знания и образец педагога.

Постижение музыкального замысла и воплощение его с помощью дирижерского жеста – это лишь часть процесса дирижирования, сущность которого состоит, с одной стороны, в установлении соответствия дирижерских движений внутреннему слышанию дирижера, с другой – соответствия реального звучания жестам дирижера. Важную роль при этом играет мысленное представление ожидаемого звукового результата. Отсюда в содержание обучения по дирижированию входит развитие навыков внутреннего слуха. Связь с певческим дыханием, с вокальной моторикой – основа информативности дирижерских жестов. Поэтому существенной частью содержания занятий по дирижированию будет вокальное пропевание, интонационно-слуховое освоение партитуры и поиск соответствующих жестов.

Вокальное освоение нотного текста включает интонационное представление звуковысотности, ритма, тембра и вокально-технические навыки: певческое дыхание, опору, атаку звука, артикуляцию и другие особенности вокального звукоизвлечения. На всех уровнях вокального освоения хоровой партитуры необходимо добиваться от учащегося *умения координировать пение с дирижерским жестом.*

Во время работы в классе хорового дирижирования над вокальным освоением партитуры учащийся не только должен развивать технику владения голосом, но и под руководством педагога обучаться приемам вокальной работы с хором.

В качестве одной из задач необходимо указать на типизацию обучения, представляющуюся весьма важной и перспективной. Устранение обнаруженного недостатка или ошибки в технике дирижирования или художественной трактовке, неудобство или нецелесообразность какого-либо приема для управления хором, – одним словом, какое-то упущение, требующее исправления в данный момент в данном произведении, желательно типизировать, объяснив, что сходные ошибки могут произойти и в других

подобных случаях. Следствием найденной и понятой учеником типизации учебных технических или художественных задач должно быть нахождение таких же типичных приемов и операций для успешного и правильного их решения. Вполне целесообразно и оправданно, с точки зрения методического вооружения ученика, чтобы педагог объяснял ему свои действия, когда делает замечания, поправки или дает рекомендации. Если ученик понимает, почему педагог требует того или иного изменения или улучшения, – это развивает и будит его мысль.

Целесообразно создавать в классе в некоторых случаях атмосферу поиска. Воспитывая у ученика потребность самостоятельно, творчески решать вопросы не только трактовки, но даже поиска какого-либо технического приема, полезно предложить ему самостоятельно или вместе с педагогом найти решение даже в том случае, если оптимальный вариант давно уже известен педагогу.

Каждое индивидуальное занятие по хоровому дирижированию – это многообразие видов и методов деятельности, это своеобразная лаборатория творческой мысли, творческой деятельности как студента, так и педагога. И важно не научить дирижировать, а вызвать желание заниматься исполнительской деятельностью.

Тема 3. ДИРИЖЕРСКИЙ АППАРАТ. ПРИНЦИПЫ И ПРАВИЛА ПОСТАНОВКИ

3.1. Постановка дирижерского аппарата как основа техники дирижирования

Многогранность задач, стоящих перед дирижером: интерпретация сочинения, обеспечение слаженности ансамбля, постоянный самоконтроль и контроль за процессом звучания – образует широкий круг проблем, требующих специального изучения и практики. Владение своеобразным языком, которым дирижер «разговаривает» с исполнителями и слушателями, должно быть доведено до совершенства. Как известно, этот язык – язык жестов и мимики. Как и всякий язык, он служит для передачи определенного содержания. Свободное владение натренированным техническим аппаратом, включающим художественное соответствие жестов определенной музыке,

структуру жестов, отсутствие физического и нервного напряжения, – в дирижерском искусстве, возможно, еще важнее, чем в других видах исполнительства, ибо дирижирование – не просто владение пластичной жестикуляцией, а именно язык, обращенный к исполнителям.

Термин постановка, бытующий в методике и практике обучения, – понятие условное, поскольку основой дирижирования является не статичное положение или поза, а движение. Постановка в дирижировании – это целый комплекс двигательных приемов и их типовых видов; типовые движения рук, являющиеся основой всех приемов дирижерской техники. То или иное положение есть лишь частный случай движения, определяемый музыкально-смысловой ситуацией (учитываются индивидуальные особенности о произведения, коллектива, дирижера и т.д.). Учить правильной постановке – значит постепенно, последовательно и систематично обучать целесообразности, рациональности, естественности дирижерских движений, базирующихся на внутренней (мышечной) свободе, используя общие принципы в конкретных условиях исполнения. Аппаратом, с помощью которого дирижер управляет хором, являются его руки. Однако также важны мимика, положение корпуса, головы и ног. Принято различать следующие взаимосвязанные элементы, составляющие дирижерский аппарат:

1. Руки, лицо, корпус дирижера, осуществляющие контакт с хором, непосредственно воздействующие на него.

2. Слух, осязание, зрение, мышечные ощущения – основные внешние чувства.

3. Участки центральной нервной системы, контролирующие движения и отвечающие за их координацию.

Таким образом, когда педагог занимается постановкой дирижерского аппарата, он «ставит» ученику не руки, ноги, корпус, а учит дирижерско-техническому мышлению, умению целесообразно и точно распоряжаться своими движениями.

«Ставить» аппарат – значит приводить все его части и элементы в разумно скоординированную и гибкую систему в соответствии с звукотворческой волей ученика и его психофизическими особенностями, связывая моторику со слуховыми представлениями; приводить ученика не к «исходному образцовому положению», а к пониманию закономерностей техники и к их оправданному соблюдению.

Дирижер устанавливает и поддерживает контакт с исполнителями; воплощает характер музыки, ее идею и настроение, заражая коллектив своим артистическим энтузиазмом, управляет звучанием.

Проблема постановки дирижерского аппарата – это прежде всего проблема мышечной свободы. Мышечная свобода есть способность координировать силу физического напряжения, т.е. умение напрягать и расслаблять мышцы рук в полном соответствии с характером выражаемой музыки. Мышечная свобода – это естественный рабочий тонус мышц.

Формирование навыков правильной постановки как первоначальных (основных) дирижерских навыков осуществляется на протяжении первого года обучения. В это время закладываются основы техники, происходит становление двигательных навыков, вырабатываются условные рефлексы. Постановку можно рассматривать с двух сторон: внешней – как формирование «чистой» техники, и внутренней – как образование условных рефлексов. В соответствии с этим существует два отличных друг от друга принципа постановки – с привлечением внимания ученика к своим ощущениям и без. При использовании первого принципа внимание ученика сразу же фиксируется на осознании им своих ощущений – выработке мышечного чувства (мышечного контролера). Второй принцип постановки направляет внимание учащегося на внешнее «оформление» двигательных операций. В основе первого принципа постановки лежит анализ ощущений посредством воспитания мышечного чувства. С воспитания мышечного чувства и должна начинаться работа в дирижерском классе. Первым рабочим навыком следует считать расслабление (релаксацию). Расслабление – это не пассивное, а активное действие, требующее большого волевого усилия. Этот навык не скоро поддается овладению. Способность к расслаблению дается человеку труднее, чем способность напрягать мышцы.

Выработка мышечного контролера, по Станиславскому, основана на осознании своих ощущений при выполнении тех или иных движений. С этого же фактически начинается овладение техникой дирижирования.

Первая ступень – это внимательное «вслушивание» в свои ощущения: необходимо научиться проверять каждую позицию, позу, положение, движение. Откуда поступают импульсы? Из рук, ног, спины, шеи? Какую часть тела острее «чувствует» в данный момент учащийся? Там и надо искать мышечный зажим. Но определение локализации зажима есть только начало действия, заканчивается оно ликвидацией зажима, т.е. расслаблением.

Руки, лицо, корпус, ноги – части, составляющие дирижерский аппарат. Каждая из них имеет свои специфические выразительные свойства и выполняет определенные жестовые или мимические действия, посредством которых дирижер управляет исполнением.

Все элементы дирижерского аппарата одинаково важны и нуждаются в тщательном развитии, которое может быть успешным лишь при условии систематической работы над скоординированностью их действий.

Дирижер должен быть подтянутым, держаться прямо, не сутулясь, не горбясь, свободно развернув плечи. Во время дирижирования корпус должен сохранять относительную неподвижность. Нужно следить и за тем, чтобы неподвижность не переходила в скованность.

Положение головы во многом определяется тем, что лицо дирижера должно быть всегда обращено к коллективу и отчетливо видно всем исполнителям.

Не следует допускать, чтобы голова была излишне подвижной. И наоборот. Наклон головы вперед или отклонение назад также в известной мере определяются требованиями выразительности.

Выразительность лица во время дирижирования имеет исключительно большое значение. Мимика и взгляд дополняют взмах руки, «досказывают» его внутреннее содержание, создают жестовый подтекст.

Мимика дирижера не должна отражать ничего, что не соответствовало бы смыслу исполняемого произведения, пониманию музыкальных образов. Естественная выразительность лица зависит от воодушевления дирижера, увлечения музыкой, от глубины проникновения в содержание.

Едва ли не самой важной функцией взгляда является контакт с исполнителями, без которого дирижеру трудно добиться тонкого и глубокого понимания со стороны управляемого им ансамбля.

Ноги не должны быть широко расставлены, но и не сдвинуты плотно, так как это лишит корпус устойчивости при резких движениях. Самым естественным является положение, при котором ноги расставлены примерно на ширину двух ступней. Одна нога иногда несколько выставляется вперед. Если дирижеру во время исполнения приходится обращаться преимущественно в левую сторону, то вперед выставляется правая нога, при обращении в правую – левая. Перемены положения ног делаются незаметно.

Большое значение в выработке типовых дирижерских движений имеет положение рук. От этого во многом зависит свобода, естественность и характер движений. Недопустимо, например, чтобы дирижер держал руки с

высоко приподнятыми плечами и вывернутыми вверх локтями, опустив предплечье; плохо также, когда локти прижаты к туловищу. Эти положения лишают свободы движения, обедняют выразительность жеста. Положение рук должно быть срединным, предоставляющим возможность делать движения в любую сторону – вверх, вниз, к себе, от себя.

Перед началом каждого упражнения рука должна занять естественное и соответствующее задачам выработки дирижерских навыков исходное положение. Таковым целесообразно считать точку «раза» – первой доли как наиболее важной и в то же время одинаковой для всех рисунков тактирования.

Исходное положение может быть найдено следующим образом: свободно опущенную руку надо согнуть в локте под прямым углом и слегка вытянуть вперед так, чтобы предплечье оказалось на уровне диафрагмы и параллельно полу. Кисть также в горизонтальном положении должна как бы продолжить предплечье, пальцы быть свободно присобранными так, чтобы большой и указательный не соприкасались кончиками, а остальные оставались округленными, но не прижатыми к ладони. Благодаря некоторому выдвиганию вперед, рука займет некое срединное положение, при котором дирижер имеет возможность удалять ее от себя или приближать к себе. Кроме того, слегка выдвинутое вперед плечо станет как бы рессорой, способствующей упругости движений.

Во время дирижирования рука дирижера действует как слаженный аппарат, части которого взаимодействуют друг с другом. Любое движение той или иной части руки не может совершаться без участия остальных ее частей. Самому изолированному, казалось бы, движению кисти помогает предплечье и плечо. Поэтому, когда говорится о самостоятельных движениях кисти или предплечья, то под этим подразумевается их доминирующее значение в жесте. Каждая из частей руки имеет вместе с тем свои выразительные особенности и выполняет специфические функции.

Наиболее подвижная и выразительная часть дирижерского мануального аппарата – кисть, устанавливающая характер исполнения. Основной, исходной позицией кисти руки считается ее горизонтальное положение на уровне середины груди, с направлением открытой ладони вниз. Все другие положения (например, ребром ладони вниз, к горизонтальной плоскости, либо открытое положение кисти в направлении от дирижера) относят к частным исполнительским моментам.

Кисть дирижера имитирует разные виды прикосновения: она может гладить, нажимать, сжимать, рубить, ударять, царапать, опираться и т.д. При

этом осязательные представления, ассоциируясь со звуковыми, помогают выразить различные тембровые особенности звучания: тепло, холодно, мягко, твердо, широко, узко, тонко, кругло, плоско, глубоко, мелко, бархатно, шелково, металлически, компактно, рыхло и т.д.

Немаловажную роль в выразительных движениях играют пальцы. Пальцы в основной позиции следует держать в слегка согнутом, округлом состоянии. В классах по дирижированию для правильного положения пальцев педагоги иногда используют упражнение («положить руку на мяч, ощутить округлости небольшого мяча»). Пальцы не следует держать плотно вместе («дощечкой»), они должны быть несколько расставлены. Это придает руке свободу и выразительность. В кончиках пальцев дирижер ощущает звуковую массу или, как говорят, «ведет звук». Графический рисунок мелодии, фразы, особенно в спокойном движении, чаще всего обеспечивается пластичностью кисти и пальцев. Именно пластичные, выразительные кисти и пальцы определяют понятие – «поющие руки».

Пальцы указывают, обращают внимание, отмеряют и соразмеряют, собирают, рассеивают, «излучают» звук и т.д.; подражают тем или иным артикуляционным движениям. Особо следует отметить роль большого и указательного пальцев. Каждое их движение или положение ярко и характерно окрашивает, придает выразительность движению или положению всей руки. Большой палец помогает кисти в лепке звучности, в ощущении формы звука.

Важная часть руки – предплечье. Оно обладает достаточной подвижностью и заметностью жестов, поэтому ему и принадлежит главная роль в тактировании. Однако, выполняя обязательные движения тактирования, предплечье в то же время может воспроизводить своеобразный по форме рисунок жеста, который обогащает выразительную сторону дирижирования, индивидуализирует его. Предплечью свойственен обширный диапазон движений, позволяющих отображать динамические, фразировочные, штриховые и звукоокрасочные качества исполнения. Правда, выразительные свойства движения предплечья приобретают лишь в сочетании с движениями других частей руки и главным образом кистевыми.

Плечо – основа руки, ее опора. Оно «питает», поддерживает движение руки и тем самым плечо помогает поддерживать и регулировать дыхание исполнителей. Впрочем, как и другие части руки, плечо имеет и выразительные функции. Плечом пользуются для увеличения амплитуды жеста, а также показа насыщенности звука в кантилене, большой, сильной

динамики. Принято считать, что скованность, зажатость плеч, равно как и опущенные, «обвислые» плечи лишают руки ловкости и скорости жеста.

Функции и выразительные свойства отдельных частей руки не остаются неизменными. Двигательные приемы являются средством выразительности и обладают способностью видоизменяться в зависимости от художественных намерений и индивидуальных свойств дирижера.

Части руки (кисть, предплечье и плечо) действуют согласованно. В дирижерской технике наиболее употребительны движения всей рукой. Однако иногда, в зависимости от характера музыки, в движение могут быть включены преимущественно кисть или предплечье при относительной неподвижности плеча. Строение руки допускает движение кисти при относительно неподвижных предплечьи и плече и движение предплечья при относительно неподвижном плече. Во всех случаях кисть, как правило, остается направляющей и наиболее важной частью руки.

3.2. Принципы и правила постановки

Постановка дирижерского аппарата это постепенное, последовательное освоение системы дирижерских движений при соблюдении определенных принципов.

Принцип свободы движения. Первое условие любой исполнительской техники – мышечная свобода, непринужденность движений. Свобода движений должна пониматься как рациональное напряжение, соответствующее условию данного движения. Пути развития мышечной свободы дирижерского аппарата многообразны. В первую очередь нужно исключить общие физические и психологические помехи, тормозящие это развитие. Затем при помощи специальных упражнений вырабатывать ощущение свободного движения, контролируя моменты локализации излишнего мышечного напряжения. Вначале такой самоконтроль требует сознательного анализа движений, впоследствии он автоматизируется и перейдет в область подсознания, не отвлекая дирижера от более важных сторон исполнения.

Принцип графической ясности. Движения дирижера совершаются в пространстве и имеют определенный рисунок: они должны отчетливо просматриваться исполнителями, восприниматься ими без усилий. Как неясная речь мешает пониманию выраженной мысли, так графически нечеткий рисунок движений – восприятию выразительного значения жеста.

Принцип экономии движений заключается в сознательном стремлении к самоограничению. Экономный взмах – основа экономного дыхания. Нерассчитанно большой взмах забирает у коллектива много дыхания, провоцирует исполнителей на быстрый выдох. Выработка экономного взмаха связана с нахождением точной меры дыхания, необходимого в том или ином случае. Настойчивость ученика в поисках экономного взмаха увенчается успехом лишь после того, как он практически испытает эффект маленького взмаха и почувствует, что таким способом можно извлекать большую звучность. В этих целях полезно применить метод «мысленного дирижирования» реальным исполнением. Сначала под фортепиано, а затем и хоровом исполнении учащемуся предлагается после показа вступления прекратить движение (остановив руки в положении управления) и руководить ансамблем, ограничиваясь взглядом или еле заметным движением кисти.

Принцип звукодвижения. «Хочу, чтобы жест точно выражал музыку и вызывал ее звучание!» – вот девиз дирижера. В дирижерском жесте могут быть воплощены все основные элементы музыки и музыкального звука: темп, метр, ритм, агогика, динамика, гармонический, регистровый и тембровый колорит, мелодический рисунок, туше и характер звуковедения, дыхание, артикуляция и т.д. Дирижер стремится исключить из своих движений все, что не выражает музыку, стремится превратить свою руку в звучащий инструмент, который несет в себе звук, струит его. В этом смысле дирижер совершает не движения, а звукодвижения. Основой для формирования звукодвижения является слухомоторная связь, пронизывающая всю работу по воспитанию двигательных навыков. Ни одного движения без слухового представления, ни одного слухового представления без точного мышечного ощущения, материализующего звучание в конкретных условиях его возникновения, существования и исчезновения (или перехода), – таково основное правило звукодвижения.

Принцип упреждения. Дирижирование как акт управления может состояться лишь при условии, что жест возникает раньше реального звучания. Психологически принцип упреждения основан на раздвоении процессов восприятия и представления, на смещении их во времени. Дирижерский жест выражает не то, что уже звучит, а то, что должно и будет звучать. Реальное звучание влияет на жест дирижера, но не ретроспективно, а перспективно, т.е. с учетом предыдущего и настоящего звучания жест должен быть направлен на последующее звучание.

Принцип мелоса. Мелос – мелодическое песенное начало, основа музыки, форма ее бытия. «Хорошо играть на инструменте – это значит заставлять его хорошо петь», – утверждением Р. Вагнера сейчас руководствуется каждый инструменталист. Только мелос органично связывает все элементы исполнения в едином потоке звучащей музыки. Принцип мелоса как принцип постановки дирижерского аппарата распространяется не только на мелодический материал, исполняемый *legato*, но в равной мере он относится и к побочным голосам гомофонно-гармонической ткани, к острым ритмам, штрихам. Даже самый короткий звук должен быть пропет, паузы должны «звучать», клавишные и ударные инструменты – играть «на дыхании». Какими бы верными принципами мы ни руководствовались в поисках нужной нам постановки, никто не гарантирован от ошибок до тех пор пока не будет найден *общий критерий*, оправдывающий применение всех принципов и правил. Этот критерий – художественно-исполнительский результат. Мерой использования того или иного принципа будет их применение на основе *принципа художественной целесообразности* [8]. Постановка дирижерского аппарата осуществляется во взаимодействии технического и художественного воплощения. И хотя в процессе обучения решение тех или иных технических задач бывает жизненно необходимо, оно всегда должно служить художественным целям.

На основе изложенных принципов, с учетом закономерностей строения и функций дирижерского аппарата, можно сформулировать правила «постановки», которые, как и всякие правила в искусстве, не являются догмой и обосновываются художественной целесообразностью. Таково, например, правило: все части руки движутся в одном направлении. В частности, плечо и локоть не должны двигаться в направлении, противоположном движению кисти. Нарушение этого правила ведет к неясности метра, так как кисть при этом движется в первой фазе доли, указывая так называемое «стремление», а плечо и локоть – во второй фазе, показывая «отдачу». И наоборот. Такое «вихляние» руки сбивает хор и оркестр (особенно при дробной ритмической пульсации). Или другое правило: при данном устойчивом темпе две фазы долевого взмаха (ауфтакта) – «стремление» и «отдача» – составляют в сумме (по времени) величину постоянную, равную длительности доли. Поэтому, если «стремление» имеет тенденцию к ускорению, «отдача» должна компенсировать это ускорение соответствующим замедлением, и наоборот. Кроме того, обе фазы долевого взмаха могут быть равны по времени. Третье правило: все долевыe «точки» (начала

долей) в пределах данного уровня или позиции расположены на одной горизонтальной линии.

Внимание педагога должно быть направлено не только на внешний рисунок, точность показа долей, верную траекторию движения руки, но и на естественность, легкость, внутреннюю свободу и гибкость жестикуляции. Любое правило постановки должно быть сформулировано таким образом, чтобы его справедливость была несомненной для подавляющего большинства конкретных случаев, иначе оно не имеет смысла. Из многообразия поз, позиций, положений необходимо выбирать те, которые учитывают индивидуальные особенности строения рук ученика, и строить обучение в соответствии с этими особенностями.

Выработка наиболее рациональной дирижерской позы и позиции рук должна опираться на физическую конституцию ученика.

3.3. Методика работы над упражнениями на начальном этапе обучения

Для успешного овладения соответствующими приемами техники дирижирования необходимо иметь хорошо натренированные руки, легко выполняющие всевозможные движения. Качество это не может быть развито только в практике дирижирования произведениями, когда внимание направлено на выполнение художественно-исполнительских задач. Поэтому на начальной стадии обучения нужно выполнять специальные упражнения для развития рук, освобождения мышц от напряжения, устранения двигательных дефектов. Также вырабатывать основную дирижерскую позицию – правильную постановку ног, корпуса, рук и др.

При изучении вспомогательных упражнений необходимо придерживаться следующих правил:

1) точно знать, какая цель поставлена в данном упражнении: для развития исполнительской техники дирижера либо общегимнастическая;

2) не пытаться получить желаемый результат путем бесконечного повторения движения, а проделывать упражнение как одиночный прием с анализом недочетов и точной подготовкой к нему. Одним из важнейших моментов этой подготовки является наиболее точное внутреннее мышечно-слуховое представление данного движения или приема;

3) при выполнении упражнения ориентироваться не столько на зрительное восприятие, сколько на *мышечно-слуховое ощущение*. Этот

путь – для начинающего трудный, требующий очень точного и цепкого внимания и воображения, но единственно эффективный.

Упражнения делятся на две категории.

Первая категория – общегимнастические упражнения с элементами дирижерской техники. К ним относятся упражнения на освобождение мышц и суставов, поднимание, опускание и перенос руки, развитие кистевых движений, смена позиций, планов и диапазонов.

Вторая категория упражнений непосредственно связана с дирижерской техникой. Это – упражнения на выработку приема вступления, построение дирижерской сетки и на координацию движений рук.

Упражнения, указанные для правой руки, следует выполнять и левой.

Первейшее условие дирижирования – мышечная свобода движений, отсутствие излишнего напряжения в руках и плечевом поясе. Только свободные, ненапряженные руки, позволяют дирижеру передавать исполнителям свои художественные намерения. Устранению напряжения в мышцах должно быть уделено особое внимание.

Приступая к занятиям, дирижер должен позаботиться о том, чтобы привести корпус и руки в свободное состояние. Это и является своего рода первым упражнением. Оно заключается в следующем: приподняв плечи, отведите их (разверните) назад и свободно (как бы бросив) опустите; упражнение повторите несколько раз. Оно устраняет напряженность мышц плечевого пояса и корпуса, позволяет принять подтянутое, а вместе с тем свободное положение.

Свободное положение руки достигается следующим образом: рука медленно поднимается от плеча перед собой (при свободно опущенной кисти), на мгновение задерживается, после чего, не сдерживаемая расслабленными мышцами, свободно падает. После падения рука по инерции совершит несколько движений вперед и назад; для того чтобы их не стеснять, можно слегка наклонить корпус в сторону. Упражнение делается обеими руками поочередно. В дальнейшем рекомендуется время от времени проверять состояние мышц и устранять возникающие зажимы. Эта мера особенно необходима в начале обучения, пока учащийся не овладеет в достаточной степени двигательными приемами. Перед началом каждого упражнения рука должна занять естественное и соответствующее задачам

выработки дирижерских навыков исходное положение. Таковым целесообразно считать точку «раза» – первой доли, как наиважнейшей и в то же время одинаковой для всех рисунков тактирования.

Воспитание чувства опоры, точки, рефлекса. Наиболее трудно выработать чувство опоры. Дирижерская опора основывается на своеобразном физическом ощущении движения как степени «сопротивления» мышц. С физиологической точки зрения опора возникает при определенном взаимодействии групп мышц, когда одни из них имеют активную силу, т.е. сокращаются и тянут руку в каком-либо направлении, а другие оказывают им сопротивление. Выработка опоры движения и есть умение владеть своими мышцами, напрягать и расслаблять их по мере необходимости. Вначале полезны резкие чередования напряжения и расслабления, чтобы лучше – в силу контраста – ощутить то и другое. Позднее можно более тонко разнообразить ощущение усилия и освобождения, доведя этот навык до еле заметных переходов из одного состояния в другое. Однако в начале обучения лучше дирижировать совершенно свободной рукой, изменяя только амплитуду движений без изменения мышечного тонуса.

Главное же заключается в том, чтобы научить ученика произвольно сменять напряжение на расслабление, вести руку то с ощущением звуковой насыщенности, плотности жеста, то мягким и свободным движением. Научить чередовать «опорное и безопорное» движение в разных комбинациях. Для этого следует при выполнении четырехдольной дирижерской схемы показывать, например, первую долю опорной, вторую – безопорной, третью вновь опорной и т.д.

Понятие опоры тесно связано с понятием точки удара. Ощущение это возникает в пальцах и сходно с прикосновением к предмету. Точка – это «перелом» движения на противоположное, это удар и отражение. Точка так же тесно связана, как причина со следствием, с последующим моментом – рефлексом (термин Н. А. Малько), отражающим движением. Более острый характер точки требует и более острого отскока; менее острый – более плавного движения руки.

Дирижерский взмах бифункционален: в одном случае он активен, в другом пассивен (отражателен). Взмах дирижера перед ударом, жест предварения, предупреждения получил название ауфтакта, после удара – рефлекса, отражения, отдачи, отскока.

Тема 4. ТАКТИРОВАНИЕ И ДИРИЖИРОВАНИЕ

4.1. История развития дирижерского искусства

Для того чтобы разобраться в вопросах мануальной дирижерской техники, выяснить источники ее выразительности, необходимо хотя бы в общих чертах указать на основные виды дирижерского искусства в его историческом развитии.

В развитии дирижирования можно выделить следующие стадии:

- управление ритмической стороной исполнения при помощи стука (рукой, ногой, палкой и пр.);
- хейрономия – мнемонический способ обозначения относительной высоты звука и его протяженности, мелодического контура при помощи движений рук, пальцев, головы, тела;
- управление исполнением при помощи игры на инструменте (или пения в хоре).

Некоторые из этих форм управления сохранились до настоящего времени. Так например, стуком ноги (или устным счетом, что почти то же самое) поддерживают исполнение при совместной игре в ансамбле и пении в хоре. Правда, теперь это средство применяется лишь как вспомогательное во время предварительного освоения произведения. Стук и устный счет являлись надежными средствами руководства ритмической и ансамблевой сторонами исполнения, но были непригодны для художественно-выразительного дирижирования. К тому же и темповая сторона исполнения обозначалась довольно примитивно, не в полной мере: показать внезапное или постепенное изменение его при помощи ударов было весьма затруднительно.

Другой вид управления, берущий начало в глубокой древности, – хейрономический – существовал в то время, когда еще отсутствовала точная фиксация высот и длительности звуков. Он представлял собой систему мнемонических, условных знаков, изображаемых движениями руки, с помощью которых дирижер как бы рисовал мелодический контур. Хейрономическому управлению была свойственна некоторая живость, художественная образность. Подобная жестикуляция уже в какой-то степени напоминает современное дирижирование.

Хейрономия, или хирономия (от. греч. «хейр» – рука и «номос» – закон, в музыке – тон, лад, наклонение) – древний способ управления хором при помощи условных движений рук и пальцев дирижера, указывавших

певцам темп, метр, ритм, направление мелодии (вверх, вниз) и оттенки выражения. Дополнительными средствами служили мимика и движения головы дирижера. Хейрономия возникла задолго до нашей эры на Востоке, развилась в античной Греции; в средние века получила широкое распространение в западноевропейских странах и Византии в церковной музыке. С хейрономией связана средневековая система записи вокальной музыки невмами.

Руководство исполнением при помощи игры на инструменте обычно выполнял скрипач-концертмейстер. Возвышаясь над оркестром, он своей игрой показывал штрихи, нюансы. Такая форма руководства влияла преимущественно на выразительную сторону исполнения, но обладала большими недостатками в отношении показа ритма, хотя обычно дирижер движениями корпуса, головы пытался руководить и ритмом.

Общение руководителя с исполнителями дополнялось речью; при несовершенстве методов управления это средство имело важное значение. Речевая форма общения частично восполняла недостатки «шумового», хейрономического и концертмейстерского способов управления, но заменить их не могла, потому что применение ее возможно лишь до начала исполнения.

Дирижирование пришло к современному высокому уровню лишь тогда, когда все упомянутые средства стали применяться не отдельно, а в виде единого действия, включавшего в себя все методы. Образовался некий сплав, где ранее существовавшие средства слились воедино, дополняя друг друга. Все, что накопила исполнительская практика в процессе многовекового развития, нашло отражение в современном дирижировании. Базой развития современного дирижирования послужил ударно-шумовой способ. Но потребовались многие годы, прежде чем движения руки вверх и вниз стали восприниматься независимо от звука удара и превратились в сигнал, определяющий ритмические доли такта.

Переход от шумового способа дирижирования к зрительному был лишь первой ступенью в развитии дирижерского искусства. Появление метрической записи потребовало определенности в обозначении долей такта, с тем, чтобы зрительно отразить метрическую структуру такта. (До этого каждая доля обозначалась ударом вниз.) Создание рисунков тактирования связано с хейрономией. Хейрономии было свойственно то, что отсутствовало в ударном способе обозначения метра – движения в различных направлениях: вверх, вниз, в стороны. Кроме того, в хейрономии большую роль играла мнемоника, благодаря которой отдельным движениям, содержащим

элементы изобразительности, присваивалось определенное значение. Практика применения мнемонических знаков нашла отражение в образовании рисунков тактирования, являющихся по существу мнемоническими знаками обозначения метра.

Первые попытки создания метрических схем движения были чисто умозрительными: создавались всевозможные геометрические фигуры (квадрат, ромб, треугольник, параллелограмм и пр.). Недостатком этих фигур было то, что они «рисовались» прямыми линиями, при помощи которых невозможно точно определить начало каждой доли такта. Задача создания схем движения, наглядно обозначающих метр и в то же время удобных для руководства исполнением, была разрешена лишь тогда, когда графичность рисунка стала сочетаться с поднятием и опусканием руки, с появлением дугообразных и волнообразных движений. В рисунках метрических схем появились дугообразные линии, составляющие в настоящее время основу движений тактирования.

Новый, ритмический способ управления оркестром, или тактирование, пришедшее на смену шумовому способу, явился прогрессивным. Конечно, исполнительская практика не сразу оценила его выразительные возможности. Но постепенно тактирование начало обогащаться, движения рук получали все большую выразительность. Потребность в этом диктовалась быстрым развитием музыкального творчества и исполнительства, в частности оркестрового.

Руководство исполнением при помощи игры на скрипке оказало существенное влияние на технику дирижирования, обогатило ее, так как концертмейстер-скрипач, становясь за дирижерский пульт, пользовался для показа выразительной стороны исполнения привычными для него приемами смычковой техники.

Конечно, в движениях дирижера, обозначающего метр при помощи тактирования, технологический прием скрипача принял несколько иной вид, и сохранил лишь некоторые, наиболее характерные его свойства, имеющие выразительное значение. Таким образом появился обобщенный жест, экспрессивное значение которого было понятным не только играющим на смычковых инструментах, но и всем участникам музыкального коллектива. Движение, показывающее протяженность звука, его отрывистость или связность, насыщенность или легкость, воздушность, – т.е. все качества, свойственные смычковой технике, трансформировавшись в образный жест, стало выразительным средством дирижирования. Но ограничиться

образностью жеста, имитирующего движения скрипача, дирижирование не могло. Необходимы были и иные приемы, расширяющие художественные возможности дирижерского искусства. В этом отношении современное дирижирование унаследовало кое-что от хейрономии. Напомним, что движения хейрономии обозначали не только относительную высоту звуков, но передавали также и мелодический контур, характер музыкального движения («взлеты», «парения» и т.п.). Не связанные метрической схемой тактирования, они могли более свободно передавать характер музыки. Разумеется, говорить о непосредственном влиянии хейрономии на современное дирижирование вряд ли можно, так как оба способа управления разделены значительной исторической дистанцией. Но вполне вероятно, что образность жеста, свойственная хейрономии, нашла применение и в новой форме управления оркестром. Хейрономия пользовалась условными, мнемоническими знаками и заимствовала движения, знакомые всем из повседневной жизненной деятельности. Следовательно не только хейрономия, но и те прообразы, на которых она основывалась, явились материалом, источником выразительных средств дирижирования.

Наконец, средством воздействия на исполнителя становятся и такие выразительные жесты, которые заменяют речь, словесные указания, применявшиеся в период работы с оркестром. Известно, что нашей речи сопутствуют так называемые выразительные движения, эмоционально окрашивающие ее, придающие ей смысловой оттенок, выявляющие подтекст и пр. Выразительные жесты находят широкое применение в ситуативной и симпраксической речи, то есть неполной, рассчитанной на то, что воспринимающий ее поймет смысл в связи с ситуацией или действием. Такой ситуацией в дирижерской речи является исполнение музыки, в контексте с которой тот или иной образный жест приобретает конкретное смысловое значение. Эмоциональная выразительность жеста раскрывает исполнителям смысловый подтекст музыки, значение нюансов, авторских ремарок и пр. Так жест стал в некотором отношении заменой речи, отсутствующей в момент исполнения. Располагая многообразием технических средств, современный дирижер получил возможность передачи коллективу всех своих художественных намерений. Дирижирование, ранее ограничивавшееся задачами управления ансамблем (совместности игры), превратилось в высокое художественное искусство, в исполнительское творчество огромной глубины и значимости [15].

4.2. Функции тактирования и дирижирования

В современном дирижерском искусстве различают две стороны: техническую – тактирование, под которым подразумевают совокупность технических приемов управления музыкальным коллективом (обозначение метра, темпа, ритма) и художественную, относя к ней все, что касается дирижерского воздействия на выразительность исполнения. Однако неверно считать, что тактирование охватывает собой всю сумму приемов дирижерской техники. Это понятие подразумевает только движения рук дирижера, обозначающие каждую долю структуру такта и темп. Показ вступлений, снятие звука, определение динамики, цезур, пауз, фермат – прямого отношения к тактированию не имеет. Тактируют обычно правой рукой, причем отдельные движения или жесты должны быть равномерны, однородны, как удар метронома. Поэтому тактирование называют также метрономированием. Метрическое тактирование – это еще не дирижирование, так как оно лишено элементов художественности, но это та основа, на которую опирается дирижирование

В более широком понимании тактирование – это рационально построенная система условной жестикуляции, которая возникла и развивалась на протяжении многовековой истории коллективного исполнения музыкальных произведений. Тактирование лежит в основе современной дирижерской техники. Будучи жестовым изображением метра, тактового размера, тактирование связано со всеми приемами дирижерской техники, влияя на их характер, форму, способы исполнения. Например, каждое движение тактирования имеет большую или меньшую амплитуду, что непосредственно сказывается на динамике исполнения.

Техника дирижирования сложилась в результате постепенного отбора целесообразных выразительных движений, посредством которых воплощается художественный замысел дирижера и осуществляется управление музыкальным коллективом при исполнении произведения.

При освоении техники дирижирования решаются две задачи: овладение дирижерскими приемами и отбор жестов для воплощения музыкального образа. Овладевая техникой дирижирования, всегда нужно стремиться к наибольшей простоте, выразительности движений, к выработке полной свободы, пластичности и гибкости предельно ясного, четкого жеста. Только те движения являются оправданными, которые что-то выражают, поэтому выбор любого технического приема всегда вытекает из требований конкретной художественной задачи. Дирижер должен обладать

определенным запасом технических приемов, из которого можно черпать те, что наиболее ярко раскрывают содержание того или иного произведения. У настоящего исполнителя-художника техническое мастерство незаметно для слушателя, так как всецело подчинено выражению содержания музыки.

Таким образом, можно говорить о дирижерской технике низшего порядка – тактирование (обозначения размера, метра, темпа), приемы показа вступлений, снятия звука, фермат, пауз, пустых тактов. Эту совокупность приемов целесообразно называть вспомогательной техникой, поскольку она служит лишь элементарной основой дирижирования, но еще не определяет его выразительности. Однако она очень важна, так как чем совершеннее вспомогательная техника, тем более свободно могут проявляться остальные стороны дирижерского искусства. Вторая часть – и технические средства высшего порядка – приемы, с помощью которых определяются изменение темпа, динамика, акцентировка, артикуляция, фразировка, штрихи стаккато и легато, приемы, дающие представление об интенсивности и окрашенности звука, т.е. элементы выразительного исполнения. Эти приемы можно назвать выразительной техникой.

Владение выразительной техникой позволяет дирижеру воплощать художественную сторону исполнения. Однако и при наличии подобной техники жесты дирижера могут быть еще недостаточно образными, носить формальный характер. Можно руководить агогикой, динамикой, фразировкой, как бы регистрируя эти явления, точно и тщательно показывать стаккато и легато, артикуляцию, изменения темпа и в то же время не воплатить образ. Важны не темп или динамика сами по себе, а то, что они призваны выразить – определенный музыкальный образ. Перед дирижером, следовательно, стоит задача, используя средства вспомогательной и выразительной техники, придать своему жесту образную конкретность. Соответственно приемы, с помощью которых это достигается, можно назвать образно-выразительными приемами. К ним относятся и средства эмоционального и волевого воздействия на исполнителей. При отсутствии у дирижера эмоциональных качеств его жест будет беден.

Жест дирижера может быть малоэмоциональным по разным причинам. Отсутствие эмоциональности зависит бедности исполнительской фантазии, воображения, музыкальных представлений. Этот недостаток можно преодолеть, подсказав дирижеру пути жестового выражения эмоций, направив его внимание на развитие музыкально-образных представлений, способствующих возникновению соответствующих ощущений, эмоций. В педагогической прак-

тике приходится встречаться с обучающимися дирижерами, у которых эмоциональность развивалась параллельно с развитием музыкального мышления и дирижерской техники.

Есть и другая категория дирижеров, у которых эмоции «перехлестывают через край». Такой дирижер, находясь в состоянии нервного возбуждения, может дезориентировать исполнение, хотя в отдельных моментах и достигает большой выразительности. В целом его дирижирование будет неряшливым и неорганизованным. Эмоциональность, не связанная с характером эмоций данного музыкального образа, не может рассматриваться как положительное явление, способствующее художественности исполнения. Задача дирижера – передать разные эмоции разных образов, а не свое состояние. Этому может помочь прием музыкально-слуховых представлений. Для передачи эмоциональности вовсе не требуется какого-либо особого вида техники. Эмоциональным можно сделать любой жест. Чем совершеннее техника дирижера, чем более гибко владеет он своими движениями, тем легче они поддаются возможной трансформации, и тем проще дирижеру придать им соответствующую эмоциональную выразительность.

Важны для дирижера также волевые качества. Воля в момент исполнения проявляется в активности, решительности, определенности, убежденности действий. Волевыми могут быть не только сильные, резкие жесты; волевым может быть и жест, определяющий кантилену, слабую динамику и пр. Но может ли быть волевым, решительным жест дирижера, если техника его бедна, если исполнительское намерение воплощается по этой причине с явным трудом? Может ли его жест быть убеждающим, если он выполняется недостаточно совершенно? Где нет уверенности, там не может быть и волевого воздействия. Волевой импульс может проявляться лишь в том случае, если дирижер ясно осознал цель, к достижению которой он стремится. Для этого также необходима яркость и отчетливость музыкальных представлений, высокоразвитое музыкальное мышление.

Итак, условно можно представить технику дирижирования как вспомогательную, выразительную и образно-выразительную. В методическом отношении особенность вспомогательных и выразительных технических приемов заключается в том, что они представляют собой ряд последовательно усложняющихся приемов, выполняющих все более сложные функции. Каждый последующий трудный, более специальный прием строится на основе предшествующего, продолжает его. Среди

образно-выразительных средств дирижерского искусства подобной преемственности, последовательности переходов от простого к сложному нет. Будучи весьма важными в дирижировании, они применяются лишь на основе уже усвоенных приемов вспомогательной и выразительной техники.

Находясь в диалектическом единстве, художественная и техническая стороны дирижерского искусства внутренне противоречивы, могут подчас подавлять одна другую. Так например, часто бывает, что эмоциональное, выразительное дирижирование сопровождается нечеткими жестами. Захваченный переживаниями дирижер забывает о технике, и в результате нарушаются ансамбль, точность, целостность звучания. Встречаются и другие крайности, когда дирижер, стремясь к точности, пунктуальности исполнения, лишает свои жесты выразительности и, как говорят, не дирижирует, а тактирует. Отсюда важнейшая задача педагога – развитие у ученика гармонического соотношения обеих сторон дирижерского искусства, технической и художественно-выразительной.

Довольно широко было распространено мнение о том, что только тактирование доступно детальному изучению, художественная же сторона исполнения относится к области духовного, иррационального, а потому может быть постигнута только интуитивно. Научить дирижера образно-выразительному дирижированию считалось невозможным. Как техническая сторона, так и средства образного дирижирования могут быть объяснены, проанализированы педагогом и усвоены учеником. Разумеется, для их усвоения надо обладать творческой фантазией, образно-музыкальным мышлением, не говоря уже об умении претворять свои художественные представления в выразительные жесты. Но и наличие способностей не всегда приводит к тому, что дирижер овладевает образными средствами исполнения. Обязанность педагога и учащегося – разобраться в природе выразительного жеста, узнать причины, порождающие его образность.

Тема 5. ДИРИЖЕРСКИЙ ЖЕСТ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛНЕНИЕМ (АУФТАКТ)

5.1. Генезис дирижерских жестов

Инструментом реализации творческих замыслов дирижера является язык жестов. С его помощью руководитель управляет всеми исполнительскими действиями музыкального коллектива. Как самостоятельный

фактор жесты возникли в процессе исторического развития трудовой деятельности человека. С разделением труда появилась необходимость в привлечении других людей для кооперации совместных усилий. Это явилось причиной возникновения новой формы движений, лишенных обычных физических усилий, сохраняющих за собой лишь функции воздействия и речевого общения.

Аналогичные истоки лежат и в основе генезиса дирижерских жестов. Они также представляют собой прямое следствие преобразования звуко-извлекающих инструментальных действий в особый язык движений, необходимых руководителю исполнения для управления и регулирования процесса реализации своих творческих представлений, для общения с музыкальным коллективом.

«Мимике и жестикуляции не учатся так, как правильному произнесению слов», – подчеркивает известный американский психолог Т. Шибутани. Это скорее интуитивный процесс, выражающий индивидуальность психики каждого человека. Жест, по его словам, обозначает любое движение, «которое служит показателем внутреннего переживания человека». Он особо отмечает, что «экспрессивные движения большей частью непроизвольны и всегда сопровождают сознательно осуществленные действия» [цит. по: 4]. Именно они, обладая наибольшим творческо-информативным содержанием, и раскрывают исполнителям смысловой подтекст трактовки произведения дирижером. Рельефное отражение музыкальных представлений внешней двигательной сферой дирижера происходит только при исполнительском переживании всего многообразия деталей и факторов, составляющих содержание авторской партитуры. Главным становится смысловое содержание движений-действий дирижера, выражающееся в их непосредственной направленности на решение определенных художественных задач.

5.2. Ауфтакт как средство управления исполнением и инструмент психологического воздействия дирижера

Жест подлинного дирижера всегда индивидуален, неповторим. Совершенство ансамбля, точность, совместность игры, полнота выполнения музыкально-художественных намерений дирижера всецело зависят от выразительности, четкости, определенности его жеста. Жест должен соответствующим образом подготовить исполнителя, настроить его на то или

иное действие. Таким настраивающим, подготавливающим движением и является ауфтакт. Ауфтакт представляет собой начальную фазу каждого управляющего действия дирижера, его организующий фактор, способствующий мобилизации внимания исполнителей. Именно ауфтакты делают действия дирижера социальными. С их помощью он вовлекает музыкантов в совместный творческий процесс, устанавливает с ними внутренние контакты осуществляет постоянный диалог. Ауфтакт в качестве обязательного элемента общения является своего рода жестом вежливости, приглашением к действию. Следуя Г. Л. Ержемскому [4], можно сказать, что за каждым жестом дирижера всегда стоит естественный язык. Дирижер не просто делает требуемое ауфтактное движение, но и одновременно обращается внутренне к хору или партии: «спойте, пожалуйста...» При другом, более решительном характере музыки он уже требует: «спойте!!!..» А перед исполнением «веселой» музыки бывает, что дирижер с лукавой улыбкой как бы «подбивает» хористов: «давайте споем!» Характер выполнения начальных ауфтактов в значительной степени определяется характером предстоящей музыки.

Сила и значение ауфтакта в дирижировании заключены в его опережающей функции. Безауфтактное дирижирование по «точкам» (ударам) не ведет, как правило, хор за собой, не отображает внутреннего движения музыки, а лишь фиксирует ее сложившийся характер.

Ауфтакт (от нем. *auf* – над и лат. *tactus* прикосновение; нем. *auftakt* – затакт, нечто совершающееся до начала звучания) – это жест, предваряющий момент исполнения каждой из долей такта и по временной продолжительности равный длительности определяемой доли. В пении – показ дыхания (вдоха) перед атакой звука.

Ф у н к ц и и с т р у к т у р а. Можно выделить следующие функции ауфтакта:

- определение начального момента исполнения (подготовка совместного действия, дыхания) и начала каждой доли в такте, а также снятия на разные доли такта;
- определение темпа;
- определение динамики;
- определение характера атаки звука (степени остроты или протяженности звука);
- определение образного содержания музыки.

Перечисленные функции ауфтакта осуществляются по-разному в зависимости от того, когда он применяется – до начала звучания счетной

доли или же к звучанию, возникающему после начала счетной доли в момент исполнения. Ауфтакт начальный выступает в основном в одной лишь роли – предварения последующей доли, тогда как другой (внутритактовый, или междольный) одновременно выполняет и функцию руководства текущей долей, т.е. звучащей в момент движения ауфтакта.

Основная функция ауфтакта – предупреждение, накапливание энергии, необходимой для дальнейшего действия.

Структура ауфтакта обычно рассматривается как трехфазное (трехэлементное) построение, включающее:

- взмах (вдох);
- задержку (фиксацию), концентрацию внимания перед возникновением звучания;
- побуждающий импульс – атаку звука на вдохе.

Аналогичную «трехфазную» структуру можно наблюдать и в организации дыхательного процесса дирижера. Когда говорят: «Дирижер дышит вместе с хором», – это означает, что физиологическое дыхание подчиняется музыкально-исполнительским закономерностям. Моделируя внутренне произведение, дирижер, как и исполнители, организуют свое дыхание в соответствии с вокальными принципами. Отсюда взмах можно соотнести с «вдохом», концентрацию внимания – с задержанием дыхания, а побуждающий импульс (эмоциональный разряд) – с атакой звука на «вдохе» (но ни в коем случае не с «выдохом»).

С в о й с т в а. Анализируя различные ауфтакты, можно установить, что они отличаются друг от друга длительностью, скоростью, амплитудой, силой (интенсивностью), массой, направлением и формой.

Разнообразные сочетания этих свойств в ауфтакте придают ему тот или иной характер. Ауфтакт протекает во времени и пространстве, имея начало, конец, а, следовательно, и меру как в одной, так и в другой категории.

Ауфтакты различаются по следующим категориям:

Длительность – время, в течение которого продолжается ауфтакт.

Скорость – отношение пути, амплитуды ауфтакта, к его длительности. С одной стороны, чем больше амплитуда ауфтакта, при постоянном времени, тем больше скорость взмаха и наоборот. С другой – чем продолжительнее длительность ауфтакта при постоянной амплитуде, тем меньше скорость ауфтакта.

Скорость музыкального звучания (темп) и скорость ауфтакта – разные понятия в силу того, что скорость музыкальной звучности есть категория времени, а скорость ауфтакта – категория времени и пространства. Поэтому

изменение скорости ауфтакта подчас влечет за собой изменение темпа, в то время как изменение длительности ауфтакта всегда связано с изменением темпа. То есть, если при увеличении скорости ауфтакта пропорционально увеличивать его амплитуду, а при уменьшении скорости пропорционально сокращать ее, то и темп будет сохраняться. В этом случае увеличение или уменьшение скорости ауфтакта увеличит или уменьшит только его интенсивность.

Амплитуда – путь, который наша рука проходит в пространстве, совершая тот или иной взмах.

Сила (интенсивность) ауфтакта отражает соответствующую силу или интенсивность звука и проявляется по-разному. Она может выразиться в определенном мышечном напряжении рук, но бывает поддержана или уменьшена и массой (весом) руки или изменениями в скорости ауфтакта. В последнем случае неизбежно изменение амплитуды ауфтакта. Значительное влияние на силу ауфтакта оказывают также направление и форма ауфтакта.

Масса ауфтакта определяется массой руки, участвующей в ауфтакте. Ауфтакт может совершаться всей рукой (от плеча), предплечьем (от локтя) и кистью. При взмахе кистью масса руки минимальна, она увеличивается при взмахе предплечьем, от локтя. Максимальная масса руки при взмахе всей рукой, от плеча.

Направление ауфтакта бывает вертикальным (вверх, вниз), фронтально-горизонтальным (в стороны «к себе» и «от себя»), сагиттально-горизонтальным (вперед «от себя» и назад «к себе») и наклонным (сверху «от себя», сверху «к себе», снизу «от себя» и снизу «к себе»).

Форма амплитуды ауфтакта, рисунок пути, который рука совершает в пространстве, осуществляя взмах. Рисунок ауфтакта может состоять из прямых и кривых линий или их сочетаний разной конфигурации и различных направлений.

Все эти категории взаимосвязаны между собой и взаимозависимы.

Ясные и четкие ауфтакты «несут ответственность» за показ разнообразных вступлений, будь то начало произведения, где вступает весь хор или отдельное вступление голосов в каком-либо месте произведения. Качество вступления уже создает определенное впечатление об исполнении. Дирижер обязан обеспечить одновременность и своевременность вступлений, которые должны отличаться полной согласованностью в динамике, темпе, штрихах и т.д. Именно в этом сказывается умение дирижера мобилизовать внимание исполнителей перед вступлением, и дать ясный, определенный по характеру ауфтакт, переходящий в жест показа вступления.

Помимо этого, важное значение для исполнения имеет психологическая подготовленность дирижера и исполнителей. Перед выходом к хору дирижер должен находиться в соответствующем настроении, мысленно войти в сферу чувств и образов произведения и отчетливо представить себе звучание его начала, в особенности же темп. Перед началом работы дирижер должен убедиться в готовности хора, взглядом установить контакт с исполнителями и лишь после этого поднять руку. Поведение дирижера, предшествующее началу исполнения, должно настроить исполнителей, подготовить их к творческому воплощению художественных образов данного произведения. Такая подготовка осуществляется не только первым ауфтактом, но всем поведением дирижера, в частности его первым жестом – поднятием руки на внимание перед ауфтактом. Дирижер интуитивно должен чувствовать и учитывать кульминационную точку напряженности внимания. (К числу ошибок в выполнении показа внимания обычно относятся преждевременность перехода на выполнение следующей фазы – дыхание, а также передержка знака внимания, при которой напряженность исполнителей спадает, вызывая неточность в одновременности взятия дыхания и вступления на первый звук.

Для подачи ауфтакта рука, как правило, должна занять место положение предшествующей доли (соответственно схеме тактирования).

Перед показом первой доли рука устанавливается в точке, расположенной несколько правее и чуть выше точки «раза» на плоскости тактирования (степень удаления руки от нее зависит от динамики и темпа). Руке должно быть обеспечено максимальное удобство выполнения ауфтакта и ее положение должно соответствовать характеру и выразительности музыки.

Д в и ж е н и я. Ауфтакт состоит из трех элементов:

- 1) замаха – движения вверх (или в сторону),
- 2) падения – движения вниз, завершающегося ударом, и
- 3) отдачи – движения вверх, возникающего рефлекторно вслед за ударом.

Замах и падение тесно связаны друг с другом (как причина и следствие, бросок вверх и возвратное движение). Замах должен быть слегка замедляющимся, что соответствует закономерности движения всякого предмета, брошенного вверх. Движение руки вниз должно быть равномерно ускоряющимся, подобно свободно падающему предмету. Нарушение этих принципов, когда еще не выработаны соответствующие навыки дирижерской техники, нежелательно. Замах может начинаться либо толчком (как бы оттолкнувшись от плоскости), более или менее острым и сильным, либо неторопливым, мягким поднятием руки. Переход от замаха к падению может

совершаться мягко, как бы по закругленной линии, или образовывать острый угол, создавая точку перелома. Для более точного показа дыхания рекомендуется самому дирижеру сделать вдох в момент замаха ауфтакта.

Сделав вдох, дирижер должен на мгновение задержать дыхание и лишь в момент удара («взятия звука») сделать выдох. Задержка дыхания будет соответствовать моменту приготовления исполнителей к извлечению звука. В зависимости от способов выполнения ауфтакта, задержка дыхания может производиться либо в верхней точке движения замаха, либо перед ударом (в обращенном ауфтакте).

Из всех функций ауфтакта обозначение начального момента доли и темпа исполнения имеет наибольшее значение. Эта функция наиважнейшая потому, что совместность вступления нескольких исполнителей с одновременным возникновением у них единого ощущения темпа зависит всецело от четкости и определенности жеста дирижера. (Одна из наиболее частых и общих ошибок при показе начального ауфтакта заключается в том, что он выполняется напряженным движением руки.)

Общеизвестно, что любое действие, выполняемое совместно несколькими лицами, может быть начато строго одновременно лишь по сигналу звуковому (слово, стук, пение и т.д.) или двигательному (взмах руки). Но никакой единичный звук или взмах руки не станет сигналом, ибо будет воспринят как неожиданный. Чтобы сигнал соответствовал своему назначению, он должен подготовить сознание участвующих к совместному действию, создать у них ритмическую настройку. При звуковом сигнале это достигается с помощью нескольких предшествующих началу действия звуков (стука, хлопка в ладоши, возгласа и пр.). Таких звуков должно быть не менее трех. Первыми двумя будет создаваться требуемое ощущение пульсации ритма, третий станет сигналом к действию. В музыкальном исполнительстве устный счет перед началом исполнения создает и ощущение метра. Так например, счет «раз, два, раз» (со вступлением на третьем счете) соответствует двухдольному размеру, а счет «раз, два, три, раз» – трехдольному.

Для двигательного дирижерского сигнала характерны в общем аналогичные принципы. Различие заключается лишь в том, что ритмическая настройка осуществляется не звуками, а двумя равными по времени и амплитуде движениями руки дирижера вверх и вниз. Однако двигательный сигнал менее ясен для восприятия и ритмической настройки, чем звуковой. Если начальная и конечная точки движения руки достаточно четки и ясно фиксируются сознанием, то верхняя граница, т.е. момент перехода от движе-

ния вверх к движению вниз, никогда не бывает столь четким. Этот недостаток приходится восполнять особыми приемами.

Например, движение маятника вызывает ясное представление о пульсации ритма (даже и в том случае, когда не слышно его ударов, а видны только колебания) периодичностью ускорений и замедлений. Обратим внимание на последнее: ни одно движение маятника не совершается равномерно, а приобретает ускорение к середине и замедление в конце. То же происходит и в ауфтакте. Движения его имеют равномерные ускорения и замедления, которыми и создается у исполнителя конкретное ощущение их начала и конца. Немаловажную роль играет и то, что взаимозависимость движения вверх и падения, устремления к точке удара, заключенные в ауфтакте, глубоко освоены нами из жизненной практики. По ускорению можно заранее определить, например, момент соприкосновения падающего предмета с плоскостью. Отсюда можно сделать вывод, что маятникообразность движений – наиболее характерная и существенная черта ауфтакта; именно этим создается его внутренняя ритмичность, помогающая точно ощутить момент начала исполнения. И второй вывод – в ауфтакте важен не столько удар, одновременно с которым возникает звучание, сколько подготовительное движение и, что весьма важно, способ выполнения этого движения.

В и д ы. *Полный* (двухфазный) приходится на начало счетной доли, занимает по длительности одну счетную долю, придает ощущение темпа, одновременно две фазы сообщают о внутридолевого пульсации. Импульс в первой фазе обеспечивает взятие дыхания, а импульс во второй фазе – совместное вступление. Ауфтакт завершается тогда, когда начинается звучание, им подготовленное. Поэтому следующий жест, приходящийся на первую долю такта, выполняет функцию фиксации.

Неполный (однофазный) ауфтакт – неполный жест, выполняющий функцию предвосхищения, вступление на часть доли такта. Среди однофазных следует различать те, в которых «работает» только первая фаза (движение руки вверх), и те, в которых работает только вторая фаза («падение руки»).

Особенность ауфтакта к неполной доле состоит в том, что он, в отличие от полного, не предшествует по времени счетной доле, а совпадает с ней. Иначе говоря, начало движения ауфтакта есть в то же время и начало неполной доли. Первая половина движения (внешне аналогичная замаху полного ауфтакта) после толчка, удара, обозначившего начало доли, служит в

данном случае моментом приготовления дыхания, тогда как вторая – движение вниз – совпадает со звучанием.

Задержанный применяется в тех случаях, когда необходимо добиться особенно острого вступления, акцента, четкого произношения согласных и т.п. Задержанный ауфтакт готовит действие, приходящееся на начало счетной доли и является двухфазным жестом, занимающим время всей предыдущей счетной доли. В обычном ауфтакте движение замаха к верхней точке замедляется, и остановка руки воспринимается как момент пассивного угасания энергии. В задержанном ауфтакте движение вверх совершается не с замедлением, а с ускорением и задерживается в момент наибольшей активности. Остановка движения сопряжена с концентрацией энергии, после чего движение вниз приобретет еще большую активность. В момент перехода от остановки к обратному движению в руке должно возникнуть ощущение наличия двух сил: устремляющей руку вниз, к удару и препятствующей этому движению. У дирижера должно создаться впечатление, будто кто-то схватил его руку и не позволяет произвести удар; что на пути к точке удара находится препятствие, которое нужно преодолеть.

Контрастный – это такой двухфазный жест, в котором фазы соответствуют контрастным динамическим оттенкам, например первая фаза соответствует оттенку *f*, а вторая фаза – *p*. Рука при этом «не падает» в точку сверху, а как бы мягко подхватывает падающий предмет снизу.

Приближенный ауфтакт может быть двухфазным или однофазным. В процессе дирижирования ауфтакт иногда перестает быть эффективным. Чтобы вернуть ауфтакту эффективность, приходится сокращать счетную долю, переходить на тактирование более короткими счетными долями (деление доли). Ауфтакт при этом как бы приближается к готовящейся им задаче. Такой ауфтакт и называют приближенным. Применяется он при показе смены темпа на более быстрый, ритма, акцента и других деталей.

Междольный ауфтакт (внутри такта) – движение, связывающее две доли внутри такта, руководит звучанием в данный момент.

Ауфтакт высшего порядка – это жест который объединяет в себе несколько счетных долей, например, единичные жесты, соответствующие по длительности целому такту. Ауфтакт высшего порядка, объединяющий счетные доли, способен помочь преодолению ненужных, в том или ином случае, точек (например при показе целой длительности), укреплению чувства перспективы музыкального развития, целостности формы. Примером ауфтакта высшего порядка может служить подготовка снятия в конце долгого звука, включающего несколько счетных долей. При дирижировании

целой ноты рука равномерными движениями отмечает все четыре счетные доли, но начальные точки каждой из них намечаются лишь «касаниями». Только лишь за один удар до окончания четвертой четверти показывается импульс, начатый с отрыва: рука ускоренно уходит вверх, готовя снятие звучания.

Ауфтакт – активный инструмент психологического воздействия дирижера. Это своего рода приглашение к действию. Безауфтактное дирижирование можно образно определить как проявление «невоспитанности» руководителя. С помощью «речевого жеста» дирижер определяет три основные положения:

- кому конкретно предстоит реализовать его творческие замыслы;
- какую художественную задачу он ставит перед исполнителями;
- когда он хочет получить желаемый звуковой результат.

С помощью ауфтакта дирижер мобилизует внимание исполнителей и дает психологическую настройку на выполнение предстоящих задач.

Ауфтакт не может быть с полным основанием охарактеризован только как музыкальное действие. При более углубленном анализе обнаруживаются обстоятельства, которые существенно расширяют содержательные возможности ауфтакта, превращая его в инструмент психологического воздействия на музыкальный коллектив. И связано это в первую очередь с опережающей функцией ауфтакта.

«...Ауфтакт в дирижировании является как бы непрерывной контактной цепью вспышек – необходимым, неизбежным, незаменимым условием взаимодействия между дирижером и исполнителями, мостом от звукового образа, живущего в воображении дирижера, к вызываемому дирижером реальному звучанию», – писал А. П. Иванов-Радкевич [7].

Тема 6. ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ НАД ОСВОЕНИЕМ ДИРИЖЕРСКИХ СХЕМ

Одним из основных этапов занятий по дирижированию является освоение тактовых схем дирижирования. Изучение простых сеток осуществляется в следующем порядке: разбор структуры тактового цикла; структура жеста (точка и заполняющие ее движения), правила выполнения дирижерских сеток, последовательность изучения дирижерских схем; отработка схем на специальных упражнениях

В процессе выполнения дирижерские жесты вступают в сложные и разнообразные отношения друг с другом. Прежде всего, в соответствии с

развертывающимся во времени потоком музыки жесты следуют друг за другом и при всем многообразии соотношений неизменно соответствуют метроритмической организации сочинения.

6.1. Структура тактового цикла

Как бы ни были разнообразны жесты дирижера, управляющего ансамблем, нельзя не заметить их цикличности, определяемой музыкальным метром и практической необходимостью поддерживать счет. Каждый дирижерский взмах соответствует тактовой доле.

Метрический характер каждой доли выражается направлением взмаха. В зависимости от порядкового расположения доли в такте она отсчитывается взмахом вниз, вверх или в стороны («к себе» и «от себя»).

Рассмотрим на примере четырехдольного метра, как одиночные взмахи сочетаются в тактовый цикл.

Первая доля, подготовленная «дыханием» вверх (a) и «стремлением», падающим вертикально сверху вниз (b), начинается «точкой» (c_1) и продолжается в виде «отдачи» (a_1) (рис. 1).

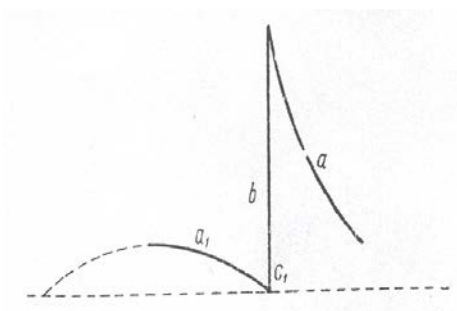


Рис. 1

Вторая доля, как и первая, должна быть чем-то подготовлена, должна иметь свое «дыхание» и «стремление». Функцию «дыхания» ко второй доле выполняет «отдача» от первой доли (a_1). Движение «отдачи» переходит затем в движение «стремления» (b_1), вплоть до второй «точки», являющейся началом второй доли (c_2).

Следовательно, движения «дыхания» и «стремления» ко второй доле такта ($a_1 - b_1$) служат одновременно движением, фиксирующим звучание первой доли (рис. 2).

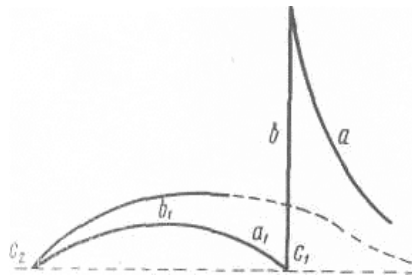


Рис. 2

«Отдача» от «точки» второй доли (a_2), являясь продолжением звучания этой доли, служит в то же время «дыханием в третьей доле» и, непосредственно переходя в движение «стремления» к третьей доле (b_2), заканчивается третьей «точкой», т.е. началом третьей доли (c_3) (рис. 3).

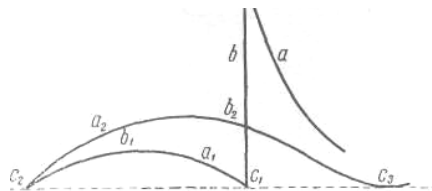


Рис. 3

И в данном случае движения «дыхания» и «стремления» к третьей доле не только подготавливают ее, но и одновременно фиксируют звучание второй доли.

Четвертая доля такта готовится так же, как и предыдущие доли, движением «отдачи» от третьей доли (a_3), затем непосредственно переходящей в движение «стремления» к четвертой доле (b_3). Начало четвертой доли берется «точкой» (c_4) и переводится в «отдачу» от четвертой доли (a_4), которая, в свою очередь, служит «дыханием» к первой доле. Цикл завершается, чтобы снова и снова повториться по той же схеме (рис. 4).

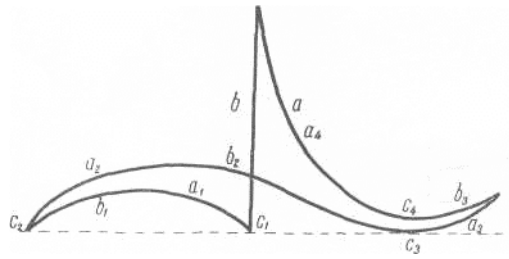


Рис. 4

Анализ цикла показывает: движение руки, совпадающее с временем звучания данной доли, является подготовкой следующей доли. Это движение состоит из двух равных фаз: первая – «отдача» от «точки» предыдущей доли – служит «дыханием» к последующей доле; вторая, непосредственно продолжающая первую, – «стремлением» к последующей доле. Первая и третья доли имеют амплитуду взмаха большую, чем вторая и четвертая, что отражает соответствующие метрические соотношения сильной, относительно сильной и слабых долей в такте. Значительность (тяжесть) первой доли обеспечивается также вертикальным падением руки сверху вниз, а относительная тяжесть третьей доли – движением рук «от себя». На основе анализа дирижерского взмаха и тактового метрического цикла складывается ясное представление о том, как в дирижерском взмахе осуществляется «упреждение».

Анализ показывает, что «отдача» и «стремление» имеют двоякую функцию. С одной стороны, они совпадают по времени с протяженностью звучания данной доли и фиксируют ее, а с другой стороны – являются моментом подготовки следующей доли (рис. 5).

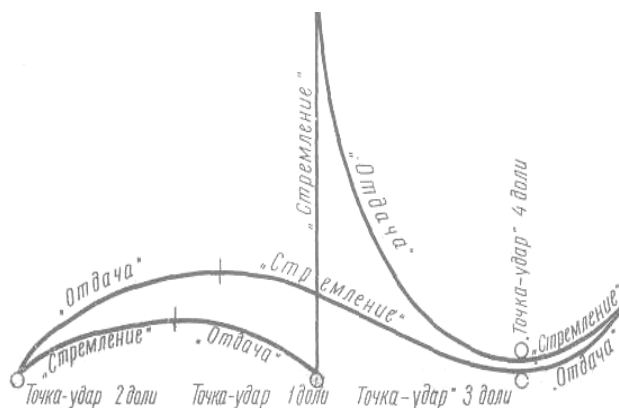


Рис. 5

6.2. Структура жеста.

Точка и заполняющие ее движения. Элементы жеста

Дирижерские жесты имеют смысл только по отношению к звучащей (реально или мысленно) музыке, поэтому осознание и овладение структурой единичного жеста должно быть использовано для решения музыкально-художественных задач.

Дирижерский жест бифункционален. Он обладает способностью предвосхищать будущее и одновременно фиксировать настоящее. Исходя из этого, необходимо отметить, что движения, входящие в дирижерский жест, делятся на две функциональные группы: предвосхищающие и фиксирующие.

Предвосхищающие движения чаще всего направлены на какое-либо резкое изменение данного уровня того или иного музыкального качества. Ими показываются, например, вступления, снятия, акценты, изменения темпа, динамики, ритма и проч. Эти движения носят импульсивный, побудительный характер, заставляя исполнителей изменить то или иное состояние звучания. Внешне они выпуклы, активны, направлены на концентрацию внимания исполнителей.

Фиксирующие движения, наоборот, призваны закрепить, утвердить, сохранить уже достигнутый уровень (например, темп или динамику). Эти движения обычно носят спокойный характер, как бы призывая исполнителей оставаться в достигнутом состоянии. Эти движения идут «параллельно» данному звучанию (паузе), отражая их временное содержание.

Для того чтобы понять, каким образом движения разных функциональных групп взаимодействуют в дирижерском жесте, необходимо выявить элементы единичного жеста.

Единичные жесты бывают полными и неполными. Полным единичным дирижерским жестом называют взмах руки, состоящий из подъема и падения. Таким образом, внутри единичного жеста наблюдаются две фазы: первая – движение руки вверх и вторая – движение руки вниз. Такой полный жест будем называть также двухфазным, имея в виду, что встречаются жесты, состоящие только из подъема или только из падения. Такие жесты будем именовать неполными или однофазными, отмечая в каждом случае, какая именно фаза – первая или вторая – составила основу однофазного жеста («подъем» и «падение», т.е. направленность движений руки вверх и вниз, указывается здесь как условный пример. Направленность движений может быть различной («вправо – влево», «в сторону – вверх» и т.д.), но во

всех случаях полный единичный жест включает два разнонаправленных движения, образующих первую и вторую фазы жеста).

Поскольку на этих границах рука на мгновение останавливается, эти границы удобно назвать точками. Каждая фаза, следовательно, имеет две точки, ее ограничивающие, но существеннейшей особенностью жеста является то, что точка конца первой фазы совпадает с точкой начала второй фазы, обеспечивая тем самым жесту полное единство.

Каждая фаза, таким образом, представляет собой путь руки от точки к точке. Этот путь может быть разной длины, может быть большим или меньшим, но выразительность жеста определяется не величиной этого пути, а скоростью, с какой он пройден.

Движения руки внутри фазы (т.е. в одном направлении) могут быть: ускоряющимися, замедляющимися, равномерными и, наконец, бывают временные остановки движения (движение с нулевой скоростью). Последние не следует смешивать с точками. Значение «точки» в дирижерском взмахе определяется тем, что она непосредственно связана со звукоизвлечением, с началом звучания «инструмента», с «прикосновением» к нему.

Точка – это наикратчайшая остановка руки, отмечающая границу фазы: исходную или конечную позицию руки при движении в данном направлении. Временная же остановка движения отличается от точки большей длительностью и не обязательно связана с указанием на границы фазы, хотя может прийти и на окончание или начало фазы. Наличие или отсутствие остановки движения подразделяет жесты на прерывистые и непрерывные (слитные). Использование тех или других зависит от конкретной исполнительской задачи. Так, например, штрих *staccato* потребует прерывистых, а штрих *legato* – непрерывных жестов.

В бесконечном разнообразии вариантов «точки», применяемых в дирижировании, встречаются следующие типичные случаи.

«Точка» может достигаться путем криволинейного (скользящего) и путем прямолинейного прикосновения.

1. Точка может быть показана как «отскок»: в этом случае рука от исходной позиции делает мельчайшее мимолетное движение вниз, но, как будто натолкнувшись на упругую среду, «отскакивает» в противоположную сторону, совершая ускоряющееся движение. Такой же «отскок» может происходить и при окончании движения, например, в конце второй фазы при снятии звучания: в этом случае рука, придя в конечную позицию, так же, как

бы натолкнувшись на препятствие, «отскакивает» в противоположную сторону.

2. Точка может быть показана как «отрыв»: в этом случае рука резко с ускорением уходит от исходной позиции в нужном направлении, без каких бы то ни было движений в противоположную сторону.

3. Точка может быть показана как «стоп»: рука после ускоряющегося движения резко останавливается в конечной позиции.

4. Точка может быть показана как «касание»: в этом случае рука как бы легким штрихом едва намечает начальную или конечную позицию движения (этот вид показа точки связан преимущественно с замедляющимися и равномерными движениями).

Все движение в целом напоминает (сравнение, ставшее классическим в дирижерской педагогике) движение свободно падающего мяча.

Очевидно, что «точка-отрыв» будет всегда начальной точкой фазы, «точка-стоп» – конечной, в то время как точки «отскок» и «касание» могут быть и начальными, и конечными точками.

Выделенные элементы необходимы для анализа дирижерского жеста, и потому все бесконечное разнообразие дирижерских жестов можно объяснить как комбинирование и варьирование основных элементов: двух фаз, ограниченных точками, четырех видов движения внутри фазы (ускоряющееся, замедляющееся, равномерное и остановка) и четырех видов показа точек («отскок», «отрыв», «стоп» и «касание»). Разумеется, в каждом случае комбинирование и варьирование этих элементов обусловлено выразительными особенностями исполняемой музыки и конкретными задачами по управлению коллективом исполнителей.

Правила рисунка, обеспечивающие ясность и четкость дирижерской сетки и дирижерского рисунка, можно сформулировать следующим образом – все долевы «точки» (начала долей), в пределах данного уровня или позиции, расположены на одной горизонтальной плоскости линии.

В целях достижения четкости рисунка следует точнее придерживаться направлений, принятых для данной доли. Так первая доля во всех размерах отсчитывается вертикальным движением руки сверху вниз, а последняя доля такта вертикальным движением снизу вверх. Четкость рисунка в значительной мере зависит от формы руки (расположение ее частей по отношению

друг к другу). Пластично действующая рука обычно имеет естественную и свободную округленно-развернутую форму.

Ясность и четкость рисунка требуют цельно-гибкой руки. Независимо от характера движения, рисунка и штриха, направляющей частью руки служит кисть. Кисть ведет за собой руку, как бы опираясь на плоскость или сферу, где наносится рисунок. Предплечье и плечо лишь регулируют величину массы и веса руки. Четкость рисунка при этом лучше всего достигается путем внимательного наблюдения за соотношением кистевой и локтевой точек в процессе движения.

Кисть не должна двигаться в направлении, противоположном движению предплечья, или, иначе говоря, кистевая точка не должна двигаться в направлении, противоположном движению локтевой точки (рис. 6).

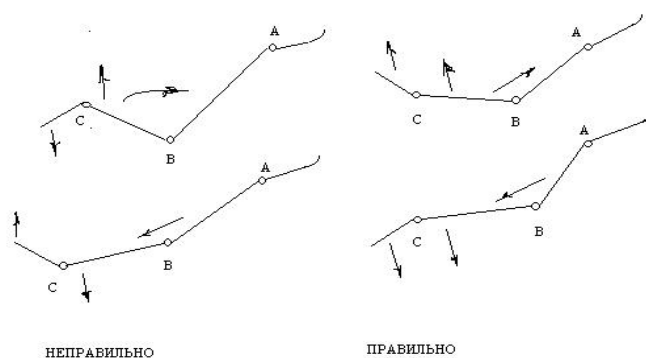


Рис. 6

Это правило предусматривает одновременное, одинаковое по направлению и величине, движение кистевой и локтевой точек, при ведущей роли кисти.

Локтевая точка следует за кистевой, сохраняя неизменным свое положение по отношению к кисти и не совершая самостоятельного (от кисти) движения.

Нарушение этого правила наблюдается во взмахе учеников чаще всего при переходе к последней доле такта. Все части руки (кисть, предплечье и плечо) действуют координировано. Рука чаще действует цельно, от плеча. В

зависимости от характера исполняемой музыки меняется лишь масштаб движения (его амплитуда). Но совершая цельное движение всей рукой, ее обычно не вытягивают, как палку, а сгибают в локтевом суставе под углом 90–100 градусов.

Педагогу важно заранее разъяснить о степени напряжения мышечного тонуса руки, нужного для выполнения элементарных дирижерских схем; что движение в одном направлении предполагает высвобождение одной группы мышц, а все другие в этот момент лишь слегка фиксируются небольшим повышением тонуса; в противном случае ни «чистоты» движения, ни строгости линий при выполнении дирижерских схем не получится.

Сильные и слабые доли такта. В каждом такте, какого бы размера он ни был (двухдольный, трехдольный или даже семидольный), всегда без труда можно заметить разницу в силе и значимости его долей. Так, например, в трехдольном ($3/8$, $3/4$, $3/2$) самый сильный удар будет приходиться на его первую долю. В такте четырехдольного размера ($4/8$; $4/4$) таких сильных долей будет уже две – первая и третья. Однако наиболее сильная из них – первая. Одним словом, в любом размере роль самой сильной доли отводится всегда только первой доле.

Самой слабой долей является последняя доля такта, как имеющая наибольшее тяготение к следующей после нее самой сильной доле. Это место слабой доли остается за последней долей в любых размерах такта. Для большей наглядности тактирования необходимо, чтобы сильная доля такта была четкой, достаточно глубокой и, что очень важно, чтобы она не сливалась с другими долями такта. Этим требованиям также наилучшим образом отвечает движение, направленное вниз. Что касается слабых и относительно сильных долей, то они даются движением руки влево, вправо или вверх, в зависимости от схемы того или иного метра.

Все слабые доли такта включают элемент подготовки к последующим долям. Поэтому каждый последующий жест должен быть органично связан с предыдущим, подготавливаться им, вытекать из него. Наиболее характерным примером является последняя доля такта. Будучи по своему положению в такте самой слабой, она вместе с тем в большей степени, чем все остальные доли, содержит в себе элемент достаточно сильной, активной подготовки к дальнейшему движению. Если проследить за движением руки, то можно убедиться в том, что последняя доля – это, в сущности говоря, замах к следующей после нее первой. И действительно, характер первой доли находится в полной зависимости от предшествующей ей слабой. Поэтому последняя

доля такта всегда показывается движением более активным, чем другие слабые доли, и направлено это движение всегда вверх [8].

6.3. Последовательность изучения дирижерских схем (3/4, 4/4, 2/4)

Изучение дирижерских схем лучше всего начинать с простых размеров, так как учащийся еще не обладает достаточным запасом техники для дирижирования.

Трехдольная схема

По сравнению с другими дирижерскими схемами, трехдольная является наиболее ясной по рисунку долей. Особенно удобна она еще и тем, что в ней сильная доля выражена особенно четко и определенно прямой линией вниз. Чередование одной сильной и двух слабых долей в такте также легко усваивается учащимися (рис. 7).

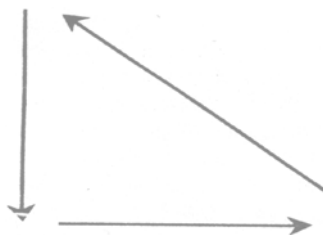


Рис. 7

Из схемы видно, что первая доля, являющаяся сильной, ведется строго вниз. Эту долю следует вести всей рукой, как бы преодолевая воображаемое сопротивление на пути. Рука не должна быть расслабленной и вялой. Наоборот, очень волевым, собранным движением рука достигает «точки» и фиксирует ее на воображаемой плоскости. Необходимо следить за тем, чтобы на «точке» первой доли кисть руки была на одном уровне с локтем или чуть выше. Вторая доля трехдольной схемы имеет направление в сторону от дирижера, но не точно по горизонтальной плоскости, а как бы сверху вниз. В отличие от первой доли она ведется мягкой рукой. Технически это выполняется так, как показано на рисунках 8 и 9.

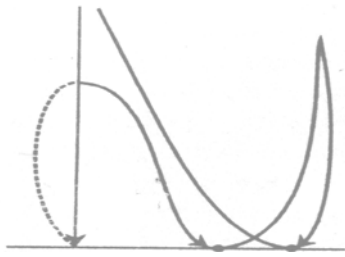


Рис. 8

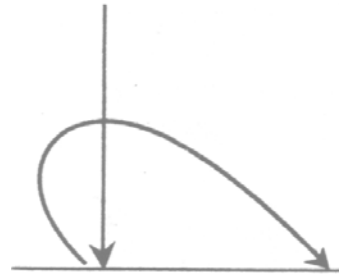


Рис. 9

После достижения «точки» первой доли рука непринужденным движением отходит в сторону, противоположную предыдущему направлению (рука как бы получает отдачу, «пружинит» обратно снизу вверх). Это движение, занимающее примерно половину первой доли, является подготовкой ко второй доле, аутфактом. После рука мягким движением идет в сторону от дирижера, устремляясь к «точке» второй доли. Часто учащиеся при выполнении второй доли чрезмерно выпрямляют руку в локте или, что еще хуже, устремляются к «точке» второй доли не кистью, а всей рукой вместе с локтем, что совершенно недопустимо. Вторую долю следует вести не просто в сторону от себя, а обязательно сверху вниз (как бы скатываясь с горки). Нужно следить за тем, чтобы «точка» второй доли приходилась на ту же горизонтальную плоскость, что и «точка» первой доли. После выполнения второй доли следует опять момент подготовки третьей доли, аналогичный переходу от первой ко второй. Рука отталкивается от «точки» второй доли и поднимается вверх, продолжая начатую линию: третья доля схемы имеет направление снизу вверх. На самой вершине доли рука, на мгновение задержавшись, подготавливает сильную (первую) долю. Третья доля, являющаяся затактом, имеет большое значение в схеме. От нее зависит качество сильной доли, а следовательно и ясность всей схемы. Именно во время третьей доли происходит накапливание энергии, необходимой для четкого выполнения сильной доли. Движение этой третьей доли должно быть целеустремленным и нести в себе энергию и объем.

При выполнении третьей доли нужно особенно тщательно следить за тем, чтобы она велась запястьем, а не пальцами (ассоциация с ведением смычка скрипачом).

Все доли схемы не должны мыслиться каждая в отдельности, а представлять собой единое целое – трехдольный такт. Это нужно осмыслить и музыкально и технически, т.е. научиться связывать рукой все доли схемы

пластичными движениями, как наиболее подходящими для выражения непрерывности течения музыки.

Четырехдольная схема

Она является наиболее трудной. По графическому начертанию она близка к трехдольной схеме, но имеет и существенные отличия от нее, заключающиеся в прибавлении новой по направлению доли (второй) и в другом соотношении сильных и слабых моментов. В четырехдольной схеме имеется не только сильная доля (первая, как и во всех размерах), но и относительно сильная – третья. Таким образом, возникает сложная схема (рис. 10).

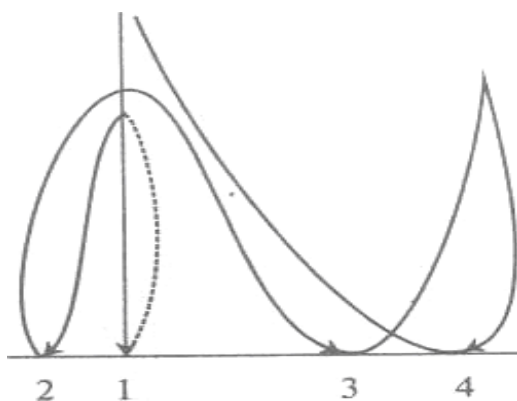


Рис. 10

Обычно трудным для учащихся бывает усвоение второй доли. Она ведется вовнутрь, к дирижеру. После выполнения первой доли (такой же, как в трехдольной схеме) нужно обязательно хорошо подготовиться (ауфтакт) ко второй доле. Рука свободным движением отходит от «точки» первой доли немного вверх (это и будет предварительным движением ко второй доле), а затем уже идет вовнутрь и вниз. При изучении четырехдольной схемы необходимо добиваться активного исполнения относительно сильной доли, почти не уступающей по значению первой. При выполнении этой доли совершенно необходимы насыщение руки мышечной энергией и ясная фиксация «точки». Ощущение двух сильных моментов в такте четырехдольной схемы и ясное их выполнение обязательны

Возможные ошибки при исполнении учащимися четырехдольной схемы:

– недостаточно ясная подготовка второй доли. Рука не идет вверх после точки первой доли, лучезапястный сустав «не дышит», и дирижер просто

передвигает руку влево, вправо и так далее. Отсутствует момент предварения;

– вторая доля ведется не кистью, а пальцами. Пальцы не следуют за лучезапястным суставом, а берут инициативу на себя;

– плохой замах (ауфтакт) к третьей доле, а отсюда – вялость, неопределенность, потеря ощущения сильного времени, нарушение ритмичности исполнения;

– очень часто при ведении третьей доли плохо раскрывается рука, т.е. недостаточно ясно ведется от себя в сторону. Тормозом в этом всегда бывает высокий локоть, который, идя впереди кисти, тем самым лишает ее возможности достичь «точки» третьей доли.

Двухдольная схема

Несмотря на меньшее количество долей, она труднее усваивается учащимися потому, что первая доля этой схемы идет не прямо вниз, как в трехдольной, а несколько в сторону от дирижера, по диагонали сверху вниз. Вследствие этого в двухдольной схеме значительно труднее ощущать точку опоры, так как положение кисти на плоскости неустойчиво.

На первой доле рука собранным движением направляется от себя, к «точке» внизу, а затем, по достижении ее, мгновенно расслабившись, ведет вверх вторую долю. Вторая доля (слабая) схемы ведется по тому же принципу, что и затакт в трехдольной схеме, и не требует особого пояснения (рис. 11, 12).



Рис. 11

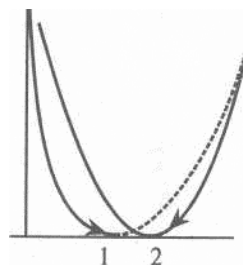


Рис. 12

Возможные ошибки при ведении двухдольной схемы:

– неправильное направление первой доли. Многие начинающие дирижеры пытаются заменить движение первой доли по диагонали от себя – прямым, отвесным, как в трехдольном размере. Этого нельзя допускать, так как искажается рисунок схемы, становится невозможным дать ауфтакт ко второй доле;

– чрезмерное выпрямление локтя при ведении первой доли;

– неопределенность формы кисти первой доли. На первой доле кисть руки должна быть немного повернута ладонью в сторону от дирижера. Некоторые учащиеся имеют тенденцию вести эту долю с опорой на мизинец, с ладонями, открытыми внутрь. Это неправильно и неубедительно.

Все остальные дирижерские схемы строятся на основе 2-, 3- или 4- дольных схем путем дублирования отдельных или всех долей. Исключение составляет схема на «раз», которая представляет собой только одно движение – вниз (по ходу первой доли) [2].

6.4. Основные компоненты дирижерской сетки – схема и рисунок. Трехмерность дирижерского рисунка

В теории и практике обучения дирижированию встречаются термины «тактовая схема», «дирижерская сетка» и «дирижерский рисунок». Часто они употребляются как синонимы, между тем эти понятия хоть и тесно связаны между собой, но все же имеют самостоятельное содержание.

Тактовая схема – отвлеченное, условно-графическое обозначение метрического чередования долей в такте. Каждой доле соответствует линия схемы, имеющая определенное направление. Схема эта отвлечена от конкретных особенностей музыки (характера движения и штриха, ритма, динамики) и отражает лишь ее метрическое строение через схематическое указание направления движения.

Дирижерская сетка дает более конкретное выражение музыки в дирижерском взмахе, поскольку в ней воплощается не только метр, но и характер звукодвижения (*legato*, *non legato*, *marcato*, *staccato*). Так, дирижерская сетка в четырехдольном размере будет иметь несколько видов, в зависимости от характера штриха (рис. 13).

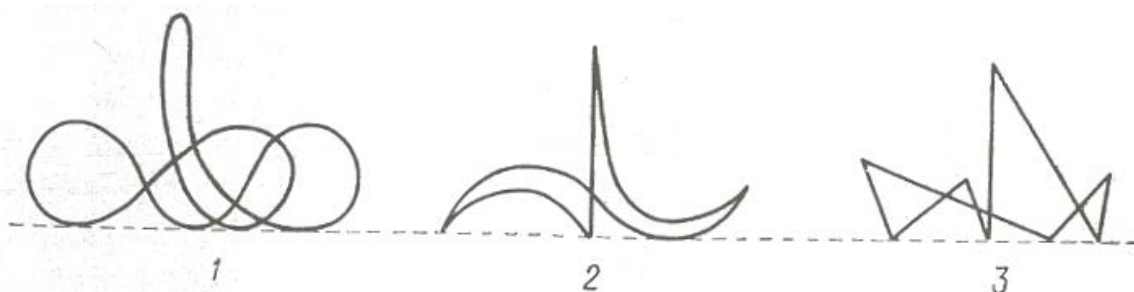


Рис. 13

Что касается дирижерского рисунка, то в нем воплощаются не только общие закономерности, отраженные в тактовой схеме и дирижерской сетке, но и конкретные особенности данной музыки, в данный момент ее течения, в данных исполнительских индивидуальных выражении и манере.

Дирижерский рисунок настолько индивидуален и изменчив, что нет никакой возможности и надобности фиксировать его в виде какого-либо образца, хотя в основе дирижерского рисунка лежат те же закономерности, которые определяют тактовую схему и дирижерскую сетку.

Дирижерским движениям свойственна трехмерная, объемная форма, они осуществляются на разной высоте (уровне, позиции), начиная от уровня тазового пояса и кончая уровнем плечевого. Эти движения имеют разную ширину (диапазон), начиная с самых узких движений при сближенных руках и кончая движениями на широко развернутых руках. Дирижерские движения отличаются разной глубиной плана, начиная от движений у самого корпуса и кончая движениями на выдвинутых вперед руках.

Все указанные измерения (высота, ширина и глубина) комбинируются в дирижерском жесте в самых разнообразных сочетаниях, давая в результате бесконечное количество форм. Осознание трехмерности дирижерского жеста имеет большое значение, раскрывая перед молодым дирижером новые выразительные возможности рисунка, воспитывая в нем ощущение объемности звукодвижения, создавая предпосылки для звуковой лепки в жесте.

Трехмерность, объемность дирижерского жеста схематически может быть описана следующим образом.

Дирижерские движения осуществляются на трех основных уровнях (или позициях), допускающих массу промежуточных градаций: нижний – на уровне тазового пояса; средний – на уровне груди; верхний – на уровне плечевого пояса.

Дирижерские движения имеют три основных диапазона (ширину):

Узкий диапазон – движение совершается при сближенных к середине корпуса руках и отличается незначительным размахом в ширину.

Средний диапазон – движение совершается при расстоянии между правой и левой рукой равном ширине корпуса.

Широкий диапазон – движение совершается на широко разведенных руках (но не на предельную длину руки).

Дирижерские движения разворачиваются в трех планах:

Первый план – движения совершаются на далеко выдвинутых вперед от корпуса руках (но обычно не на всю длину руки).

Второй план – движения совершаются на полусогнутых под прямым углом (в локтевом суставе) руках, которые отстоят от корпуса на длину предплечья и кисти.

Третий план – движения совершаются у самого корпуса. Указанные основные позиции, диапазоны и планы – лишь схема. Между ними имеется большое количество промежуточных градаций. Сочетание различных позиций, диапазонов и планов может быть также разнообразным.

Выбор той или иной позиции, диапазона, плана и их сочетание обуславливается художественной задачей и индивидуальностью дирижера. Изменение позиций, диапазонов и планов рисунка дирижерских движений связано не только с динамикой звучности, но и со всеми иными особенностями музыки и ее исполнения. Так, изменение позиций рисунка определяется, прежде всего, исполнительским дыханием. Здесь действует следующая закономерность: чем дыхание глубже, тем позиция ниже; чем дыхание легче, тем позиция выше.

При выборе позиции дирижерского рисунка приходится учитывать также местоположение хоровых партий для показа вступлений. Так, различного рода имитации, эхо и переключки партий и голосов нуждаются в заметном изменении позиции рисунка (например, при переходе от партий женского к партиям мужского хора и наоборот).

Что же касается силы звучности, то она часто бывает нейтральна в отношении позиции дирижерского рисунка. Как *forte*, так и *piano* можно с одинаковым успехом показать и в нижней и в верхней позиции в зависимости от других особенностей исполняемого произведения. Точно так же *diminuendo* в ряде случаев может быть удачно показано не только понижением позиции, но и повышением ее.

Диапазон дирижерского рисунка находится в зависимости от особенностей исполняемой музыки.

Изменение диапазона рисунка чаще всего выражает соответствующие изменения в массе звука. Большие звуковые массы, *tutti*, независимо от силы звучания, связаны обычно с широким диапазоном рисунка, и наоборот, одиночные звуковые линии, *solo*, удобнее показывать на узком диапазоне рук. При этом позиция рисунка бывает как высокой, так и низкой в зависимости от других факторов.

Широкий диапазон рисунка нередко применяется в связи с имитациями, переключками или частой сменой вступлений в крайних (по расположению на эстраде) партиях хора и оркестра.

Глубина плана в дирижерском рисунке определяется, прежде всего, звуковой перспективой, а следовательно, и динамикой звучания. Чем рельефнее должна прозвучать та или иная партия, или группа, или голос в общем звуковом потоке, тем более выдвинут к ним рисунок движений. Противоположная задача, т.е. затушевание, прикрытие той или иной партии, группы или голоса, связана обычно с убираем рук к корпусу [8].

Тема 7. ПРИЕМЫ ОВЛАДЕНИЯ ДИРИЖЕРСКИМИ СРЕДСТВАМИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ

7.1. Жест и мимика как продолжение и отражение эмоций

Жест как знак, выражающий эмоциональное состояние человека, с давних пор интересовал психологов, писателей, ораторов, живописцев, скульпторов, актеров, певцов. Все они обращали внимание на тот факт, что определенное душевное состояние проявляется у большинства людей с помощью одинаковых или очень схожих движений. И хотя масштаб, экспрессия, острота, темп их во многом зависят от характера, возраста, темперамента человека и в каждом случае имеют индивидуальную окраску, все же сходства, общности в них гораздо больше. Поэтому поведение, жестикация, мимика, взгляд человека, положение его головы, корпуса дают возможность прочесть его чувства.

Наличие эмоций придает процессу дирижирования законченность, превращая его в искусство. Эмоции помогают постичь главную идею произведения, заставляя сопереживать, а затем анализировать пережитое. Вот почему очень важно точно передать смысл произведения так, как его видел автор: подобрал нужный темп и фактуру, расставлял те или иные динамические оттенки, экспериментировал в поисках точного тембра. Задача дирижера – распознать художественный замысел и посредством жеста добиться от коллектива его точного воплощения. Таким образом, темп, динамика, фактура, тембр, артикуляция, фразировка – вот тот минимальный набор средств художественной выразительности, который дирижер должен ясно демонстрировать в жесте.

Как уже отмечалось выше, в исполнительской технике дирижирования следует различать две функции: функцию тактирования и экспрессивную (выразительную) функцию. Тактирование служит для обозначения темпа и метра исполняемой музыки. Оно является своего рода канвой, сеткой, на ко-

торой дирижер создает художественную концепцию, намечает линии музыкального развития. Задача же экспрессивной функции – раскрыть внутренний смысл, идейно-эмоциональное содержание произведения и индивидуальность трактовки. Хотя тактирование лежит в основе современной дирижерской техники, овладеть им несложно. Гораздо труднее развить технику образно-выразительную, выявляющую экспрессивную сторону музыки. Точные и экономичные движения дирижер должен сочетать с тем внутренним артистическим началом, которое оживило бы движения, сделало бы их характерными, отражающими художественное чувство дирижера. Только тогда метрономирование перерастает в дирижирование.

Чтобы овладеть выразительной стороной дирижерской техники, нужно разобраться в природе выразительного жеста, в источниках его происхождения, в причинах, порождающих образность. Прежде всего, необходимо уяснить, что дирижерский жест – это способ выражения музыки. Из этого следует, что источник пластической выразительности нужно искать в самой музыке, в музыкальной речи. Музыка и движение взаимосвязаны. Отдельные элементы музыки: темп, метр, агогика, динамика, цезуры, характер звуковедения – являются одновременно элементами движения и адекватно им выражаются. Так, увеличение или уменьшение силы звука можно выразить соответственно увеличением или уменьшением объема жеста, ускорение или замедление темпа – увеличением или замедлением скорости движения. Изображая в музыке силу и размах, темп и ритм движений, композитор передает и те эмоции, признаками которых служат эти свойства. Передавая, например, волевые интонации с помощью музыки, мы получаем возможность ассоциативно «увидеть» в ней выразительность жестов, осанки, походки человека; в эмоциональном нарастании, возбуждении музыкальной речи – увеличение скорости движения, движущейся массы, неуклонный подъем; в эмоциональном спаде – уменьшение скорости, ослабление энергии движения, сокращение его величины. Таким образом, музыка, ее содержание является источником определенных двигательных навыков, музыкально осмысленных движений, необходимых в дирижерской практике. Вместе с тем необходимо еще раз подчеркнуть, что жест дирижера должен не следовать за музыкой, не иллюстрировать ее, а вызывать к жизни то или иное звучание, воздействовать на исполнителей и на исполнение.

Движение также связывается с определенным эмоциональным состоянием. Давно замечено, что движение вбок, в сторону предмета (объекта) выражает физическое усилие, а всякое лицезрение приятного или

неприятного заставляет откинуться наше тело назад. Из этого следует, что любое отклонение корпуса не может быть произвольным и лучше, если во время дирижирования сохраняется его относительная неподвижность и подтянутость. В то же время эстетически оправданные движения корпуса усиливают выразительность дирижерского жеста: постепенное распрямление корпуса с небольшим отклонением назад в момент показа нарастания динамики, воодушевления, подъема; некоторое сжатие его с небольшим наклоном вперед во время передачи затаенности, скованности, новой волны развития и т.п.

Голова, несколько наклоненная вперед, свидетельствует о воле, твердости, настойчивости; опущенная на грудь – о грусти, раздумье, смирении; откинута назад – о гордости, мечтательности, восторженных, радостных чувствах. Поэтому и движение головы дирижера тоже должно быть осмысленным, подчеркивающим тот или иной характер музыки.

Непосредственная связь мимики с состоянием человека очевидна. Лицо, часто даже помимо нашей воли, отражает чувства и переживания, которые мы испытываем в данный момент. При восхищении, например, мы широко раскрываем глаза, а при ненависти, презрении – сощуриваем. В минуты недовольства, озабоченности, огорчения хмурим брови, а в минуты радости, удивления – поднимаем. Улыбаясь, приподнимаем уголки губ, а в грусти или огорчении – опускаем. В дирижерском искусстве, включающем процессы восприятия и воздействия, мимика имеет большое значение. Именно благодаря ей лицо дирижера становится важнейшей частью аппарата управления исполнением. Мимика должна возникать как естественное проявление эмоциональности музыканта, его чувствования музыки, как отклик на его внутренние переживания. Вместе с тем дирижеру необходимо владеть мимикой и знать, какими движениями лицевых мышц можно достигнуть того или иного выражения. Недопустимо, чтобы лицо его выражало растерянность, испуг, замешательство, недовольство или какое-либо иное состояние, не связанное непосредственно со смыслом и характером исполняемой музыки.

Воспитать выразительность мимики бывает нелегко. Этому мешают разные обстоятельства: малоподвижное от природы лицо, стеснительность, скованность. В то же время не подлежит сомнению, что подобно тому, как можно развить выразительность рук, можно совершенствовать и выразительность лица. Именно так поступают актеры и мимы, отрабатывающие отдельные элементы выразительности на этюдах, цель которых – придать

лицу выражение, диктуемое воображаемой ситуацией. Ни одно самое экспрессивное движение рук не окажет нужного воздействия, если мимика и взгляд дирижера не будут соответствовать значению жеста; многие дирижерские жесты при всей их отточенности могут оказаться неясными по смыслу или просто неверно понятыми. Помимо того, что дирижер должен постоянно видеть исполнителей и контролировать процесс исполнения, выразительный взгляд является непосредственно воздействующей частью дирижерского аппарата. Энергичный, волевой взгляд помогает собрать внимание певцов, он должен непременно предвосхищать каждое ответственное вступление, снятие, каждый важный момент исполнения. Именно предвосхищать, поскольку главная задача дирижера во время концерта – предупредить, подсказать в каком характере, каким способом следует исполнить тот или иной фрагмент. Взгляд может одобрить и успокоить певцов, выразить признательность за хорошо выполненный прием, воодушевить и охладить, одернуть, остановить. Во всех этих случаях выразительный взгляд и живая мимика значат не меньше, чем движения рук.

Руки – наиболее активная часть образно-зрительного механизма человека. Руками мы разрешаем или запрещаем, привлекаем или отстраняем, утверждаем или отрицаем, приглашаем, угрожаем и др. Выразительность жестов рук во многом определяется тем, на какой высоте они выполняются. Именно поэтому движения на уровне груди обычно свидетельствуют о волнении, эмоциональном возбуждении. Жест на уровне лба относится к сфере мысли, понимания – это область рассудка, разума. Выше руки – рассуждение о чем-то, что выше нашего понимания, что недоступно нашему разуму, что истинно возвышенно. Опущенные руки, склоненная голова – внешние признаки усталости, подавленности. Напротив, радость распрямляет человека, заставляет его подчас бурно выражать свои эмоции в раскованных, активных, стремительных, направленных вперед и вверх движениях.

Уделяя внимание выразительности жеста, дирижер не должен, однако, недооценивать важность технических моментов. Одна из существенных проблем дирижерского искусства – взаимоотношение двух его сторон: технической и художественно-выразительной.

7.2. Средства выразительности и их воплощение в жесте

Дирижер должен использовать не только приемы показа темпа, ритма, динамики, но и изменения темпа и динамики, интенсивности и окрашенности

звука, акцентирования, артикуляции, фразировки; приемы, с помощью которых наглядно обозначаются различные смысловые связи, присущие музыкальной речи; жесты, способствующие выравниванию хорового строя и ансамбля.

Остановимся на роли дирижерского жеста в тех сферах, где творческая свобода исполнителя сказывается наиболее полно. Прежде всего, это темп, динамика, тембр, фактура, артикуляция и фразировка, т.е. те стороны музыкального языка, которые менее всего поддаются какой-либо точной количественной фиксации и в силу этого дают дирижеру наибольшие возможности для проявления его индивидуальности. К тому же темп, динамика, тембр, артикуляция – это те средства музыкального языка, которые воздействуют на слушателя наиболее непосредственно и сильно, и потому дирижеру особенно важно ясно представлять себе способы и приемы их воплощения. Главное, от чего зависит выразительность исполнения, – это фразировка, т.е. способ слияния звуков в интонации, фразы, предложения, периоды, хотя это объединение звуков в законченные музыкальные фразы или, напротив, членение фраз и осуществляется с помощью динамических и тембровых изменений, сдвигов темпа, цезур.

Т е м п и ж е с т. Умение правильно ощущать и сохранять в процессе исполнения темпоритм является важной стороной исполнительского процесса, который выражает характер внутреннего движения и внутренней пульсации музыкальных образов. Верное нахождение темпа как в целом для произведения, так и изменения в отдельных местах, важно для хормейстера не только как внешнее определение скорости. Для исполнителей прежде всего нужно уяснить, что темп – это определенная сфера образов, эмоций, настроений, неразрывно связанная с целостным восприятием музыки, ее характером. Наряду с метроритмической стороной исполнения, темп самым непосредственным образом связан с гармонией, ладом, мелодикой, формой, фактурой. Понятно поэтому значение начального аффтакта, создающего предварительное представление о темпе. (Темп подтверждается и закрепляется аффтактом ко второй доле такта.) Дальнейшее ощущение темпа закрепляется междольным аффтактом. Большое влияние на темп оказывает момент отдачи, являющийся результатом отражения удара, определившего начало доли. По скорости и характеру движение отдачи должно соответствовать скорости замаха предшествующего аффтакта. Несоответствие замаха и отдачи является одной из главных причин неверного восприятия темпа. (Необходимо избегать поспешной «отдачи», ускоряющей темп движения внутри доли.) С темпом самым

непосредственным образом связана величина жеста. Чем выше скорость, тем меньше должен быть объем движения. В основе этого закона – принцип маятника, который тем медленнее движется, чем он длиннее и чем тяжелее подвес. Не подлежит сомнению, что двигать кистью в быстром темпе гораздо легче, удобнее и естественнее, чем всей рукой. Широкий жест в быстром темпе лишь утяжеляет музыку, производит громоздкое впечатление и создает впечатление несобранности. Отсюда следует, что при ускорении темпа амплитуда движений должна постепенно уменьшаться, а при замедлении – увеличиваться. В соответствии с этим при оживлении темпа следует постепенно переходить от движения всей рукой к кистевому движению, а при замедлении последовательно подключать к кисти локоть, плечо, а затем и всю руку.

Постепенное ускорение темпа лучше всего выразить с помощью небольшого и незаметного ускорения движения отдачи. Соответственно незначительного замедления можно достичь благодаря небольшому торможению, утяжелению момента отдачи. Резкое неожиданное замедление требует более активных и заметных движений. Лучше всего в момент резкого торможения подключать локоть и плечо, участие которых в движении отдачи является сильным замедляющим средством. В длительных замедлениях целесообразнее сначала использовать предплечье, а плечо подключать после того, как предплечье исчерпало свои возможности.

Часто встречающаяся ошибка исполнителей – сопровождение ускорения обязательным *crescendo*, а замедление – *diminuendo* с соответствующим увеличением амплитуды жеста.

Из других агогических изменений темпа наибольшую трудность для исполнителя представляют ферматы. Встречаются, как уже отмечалось, три основных случая использования фермат: в конце, в начале и внутри произведения или его разделов. Из них наиболее простой в техническом отношении случай – фермата в конце музыкального построения, поскольку после нее уже нет движения музыки. Снятие такой ферматы осуществляется тем же движением, что и обычное снятие звука – с помощью предшествующего снятию аффтакта. Поэтому данный вид ферматы называют снимаемой ферматой. В случаях, когда фермата ставится в начале или в середине построения и непосредственно после нее движение музыки продолжается, дирижерский жест «снятие» должен быть одновременно сигналом к продолжению исполнения. Этот вид ферматы в хормейстерской практике носит название неснимаемой ферматы.

Очень важный момент – воплощение в жесте ферматы на паузе. К сожалению, в исполнительской практике ему не уделяется должного внимания. Между тем содержательная и эмоциональная сущности произведения в большой мере зависят от того, на чем именно нужно сконцентрировать внимание слушателя: на только что отзвучавшем, на том, что последует после паузы, или на том и другом.

В первом случае руки дирижера должны остаться в положении, в котором они были в момент снятия звука; во втором – сразу после снятия предшествующего звучания мгновенно принять положение, соответствующее началу следующего раздела. В третьем – успеть за время паузы обозначить жестом «дослушивание» предшествующего звучания и занять новую позицию, концентрирующую внимание исполнителей на новом фрагменте. Во всех этих случаях огромное значение имеют взгляд и мимика дирижера, помогающие певцам осмыслить и прочувствовать эмоциональный подтекст, вкладываемый дирижером в паузу.

Иногда, чтобы придать музыке более спокойный, плавный характер, дирижер может переходить на укрупненную единицу отсчета: с трех или двух – на раз, с четырех или шести – на два. Естественно, что наличие в такте двух медленных движений вместо четырех быстрых вызывает представление о более спокойном характере музыки, хотя темп в действительности остается неизменным. Необходимость перехода на более укрупненный рисунок тактирования обуславливается также причинами технического порядка, например при большом ускорении, когда дирижирование в обычной схеме может произвести впечатление суеты. Очень важно с переключением на более быстрый или медленный рисунок не нарушать постепенность перехода.

Динамика и жест. Динамика является могущественным средством выразительности музыки.

В области передачи динамики существуют некоторые общие закономерности, природа которых обусловлена многовековой человеческой практикой. Громкая динамика – это область «сильных» чувств: радости или горя, любви или ненависти, страха или страдания. Нюанс piano это чаще всего выражение грусти, тоски, меланхолии, ностальгии, уныния, мрачных предчувствий и т.п. Однако в музыке выражаемая эмоция почти никогда не бывает неизменной, а чувство, воплощенное в ней, никогда одинаково сильным или одинаково слабым. Каждый динамический оттенок имеет свое психологическое наполнение, эмоциональный подтекст, что является основой дирижерского выражения. Если дирижер физически не реагирует на

динамическую сторону музыки, то все остальное уже не имеет значения. Единство психофизического акта дирижирования заключается в том, что всякое внутренне сильное переживание рефлекторно вызывает физическое напряжение, равное ему по внешним проявлениям.

Один из простейших способов отображения в жесте силы – большая или меньшая величина удара, которая зависит, в свою очередь, от величины и энергии размаха. Чем значительнее размах, чем больше высота, с которой падает рука, тем сильнее удар. Поэтому громкость в дирижировании естественно передавать с помощью увеличения или уменьшения вертикали тактирования и замаха к доле.

Наряду с высотой жеста существенную роль в передаче динамики играют и другие параметры объема дирижерских движений – ширина и глубина. Всякое расширение, раскрытие, движение, направленное от себя, вызывает ассоциации с ростом, увеличением, нагнетанием, эмоциональным порывом, развитием, а сужение, сжатие, напротив, – с затуханием, ограничением. Поэтому отдаление или приближение руки к себе, увеличение или уменьшение длины горизонтали в тактировании увязываются, соответственно, с усилением или ослаблением звучности.

Конечно, выражение силы не обязательно должно осуществляться с помощью действительного усилия и мышечного напряжения. Главное для дирижера – жестом создать видимость силы, чему может способствовать образный показ физического усилия, имитирующего преодоление какого-либо препятствия, сопротивления, противодействия, передача в жесте ощущения весомости, насыщенности звука. Правда, такой жест возможен лишь в умеренных или медленных темпах. В быстрых темпах скорость движения, как правило, не позволяет им пользоваться. В этом случае динамика передается изменением плоскости и образными средствами дирижирования.

Органичность передачи динамики в той или иной плоскости должна определяться главным образом весомостью, плотностью звука. Ведь чем ближе к основанию, тем предмет фундаментальнее, массивнее, поэтому звук легкий, светлый лучше изображать вверху, тяжелый – внизу.

Перечисленные способы показа постоянной динамики являются определяющими и для выражения подвижной нюансировки. Необходимость передать большую шкалу градаций звучности требует от дирижера владения более обширным арсеналом дирижерских средств и гораздо большей исполнительской гибкости. Причем выбор средств зависит здесь не столько от

требуемого динамического диапазона, сколько от длительности нарастания или убывания звука.

Чтобы показать *crescendo*, распространяющееся на одну долю, достаточно расширить аффтакт, придав замаху направление в сторону, обратную от доли, на которую приходится усиление звука. Лучше всего длительное *crescendo* начинать не с увеличения амплитуды движения, а с усиления его внутренней насыщенности, приберегая самые активные средства к концу. Интенсификации жеста без его увеличения можно добиться разными средствами:

- 1) приближением руки к корпусу в начале *crescendo* (как бы спружинивание перед последующим энергичным действием);
- 2) постепенным усилением удара;
- 3) постепенным повышением уровня тактирования.

Лишь после того, как эти средства будут исчерпаны, можно переходить к последовательному увеличению массы жеста, вертикали, а затем и горизонтали тактирования.

Гораздо сложнее только с помощью изменения амплитуды жеста передать длительное нарастание или убывание звука. Обычно дирижеры преждевременно достигают предельного объема жеста, что приводит к столь же преждевременному достижению предельной силы звука. В этом случае особенно важна экономия дирижерских средств. Длительное *diminuendo* достигается главным образом уменьшением амплитуды и интенсивности движений, приближением руки к корпусу и понижением плоскости тактирования. Большое значение в показе *diminuendo* имеет выразительный жест левой руки.

Исполнители, как правило, неохотно реагируют на жесты дирижера, показывающие ослабление звука. Поэтому иногда уместно прибегать к некоторому преувеличению выразительных средств. Большое значение для яркого и легко усвояемого показа динамики имеют выразительные образные жесты, прототипом которых являются движения, встречающиеся в повседневной жизни. Для передачи *diminuendo* часто применяются отстраняющий, отказывающий, отрицательный жесты. Для показа *crescendo* естественно использовать образный жест, требующий увеличения громкости. При этом кисть должна быть раскрыта и обращена ладонью вверх.

Очень сложен показ *subito forte*. Энергичный аффтакт, необходимый для показа *subito forte*, невольно заставляет исполнителей усиливать звук и препятствует тем самым достижению внезапности. Поэтому лучше всего оставить руку в том же положении, что и в начале доли, – это обеспечит не-

изменность предшествующей динамики. Движение руки после остановки не успеет повлиять на предшествующее звучание и в то же время будет воспринято как активный ауфтакт к forte. Внезапные, контрастные сопоставления forte и piano лучше всего передавать резким изменением объема жеста и плоскости тактирования, а также приближением руки к себе или отдалением от себя.

Т е м б р и ж е с т. Тембр – понятие многозначное. Это и тембр голоса, и инструментальный тембр, и совокупность средств музыкальной выразительности: лад, ритмика, гармония, интервалика, фактура, тесситура, динамика. В хоровой практике под тембром чаще всего понимают определенную окраску голосов, хоровых партий и всего хора, постоянное качество звука, певческую манеру. Тембр – это и логика музыкальной речи, и определенная мелодическая интонация, и психологическая окраска. Дирижерское изображение тембра можно увязать непосредственно с явлениями и закономерностями жизненной практики. В его основе лежат, в частности, представления о свете и темноте, а также пространственные представления: то, что вверху, мы воспринимаем как более светлое, то, что внизу, – как более темное. Звук в верхнем регистре воспринимается более светлым, в нижнем – более темным. Движение мелодии вверх вызывает у нас ассоциации с высветлением, вниз – с затемнением. Понятно поэтому, что руки в верхней плоскости более соответствуют светлому звуку, чем руки в низкой позиции; что темы, излагаемые в низком регистре, вызывающие в нашем воображении темные, мрачные образы, естественно передавать жестом в нижней плоскости.

В дирижерской выразительности важна способность с помощью кисти и пальцев, придавая им определенную форму, имитировать различные положения рта. Известно, что перемена тембра во многом зависит от формы рта поющего. Желая показать прикрытый звук, дирижер должен сделать это объемной, круглой кистью с соответственно закругленными пальцами, имитируя тем самым форму купола, свода и как бы демонстрируя точку упора звуковых волн в твердое небо. Точно также раскрытая веером ладонь с прямыми пальцами будет соответствовать требованию максимального открытия звука. Соответственно, промежуточные положения кисти и пальцев будут отвечать той или иной степени прикрытости или открытости звука.

Большую роль в изображении тембра играют пальцы – самая легкая, тонкая и выразительная часть руки. Пальцы могут собирать и рассеивать, истончать и утолщать, сужать и расширять звук. Пальцы, собранные вместе и слегка вытянутые, свидетельствуют о стремлении дирижера собрать звук,

сделать его более определенным и темброво единым. Большой и указательный пальцы, соединенные в кольцо, создают впечатление узкого, тонкого звука. Угловатая кисть с цепкими, напряженными пальцами может передавать жесткий, злой, суровый тембр.

Дирижерский жест, раскрывая характер музыки, непременно оказывает влияние на тембр. Рука, собранная в кулак, создает представление о мужественном, волевом характере образа и в то же время вызывает к жизни соответствующий этому характеру тембр.

Красоту и выразительность звука в значительной степени создает вибрация. Вибрато придает голосу определенную эмоциональную окраску, поэтому в моменты, требующие яркой, подчеркнутой эмоциональности, дирижеры нередко обращаются к показу вибрато как к проявлению эмоциональной наполненности самого звука. При этом используется жест, имитирующий реальное выполнение этого приема исполнителями на смычковых инструментах: кисть, направленная вверх и обращенная ладонью к дирижеру, производит небольшие, часто пульсирующие, колебательные движения.

Ф а к т у р а и ж е с т. Большое влияние на характер жеста оказывает тип фактуры. Плотная, насыщенная, тяжеловесная фактура отображается соответственно тяжелым, массивным жестом с использованием предплечья и плеча, а прозрачная, разреженная – легким кистевым движением. По той же причине более плотную фактуру естественно передавать в нижней плоскости тактирования, более легкую – в верхней.

Немаловажен для выбора фактуры музыкальный склад, который лежит в основе хорового изложения. В зависимости от того, преобладает ли мелодический, подголосочный или аккордный склад, аккордово-гармоническое, гомофонно-гармоническое или полифоническое изложение, дирижер может менять величину, объем жеста и уровень плоскости тактирования.

Часто возникает необходимость выделить тематически важный голос или затушевать второстепенные, оттенить первый и второй план, усилить контраст ведущих голосов и фона. В этих случаях целесообразно прибегать к дифференцированному показу, сочетая рельефный, укрупненный жест одной руки с небольшим, сдерживающим – другой, выдвигению руки вперед или приближению к корпусу, различному уровню дирижерских плоскостей. Когда нужно выделить избирательно какую-либо партию или группу исполнителей, нередко используется зовущий жест. Направляя в их сторону кисть левой руки, обращенную ладонью вверх, дирижер легким движением

пальцев приглашает усилить звучание. Того же эффекта можно достичь указывающим жестом, цель которого – обратить внимание хора на тематический голос, который нельзя заглушать. Повернувшись лицом к громко поющим исполнителям, дирижер одновременно указывает им рукой на эту партию, призывая прислушаться к теме.

А р т и к у л я ц и я и ж е с т. Характер музыки в большой степени зависит от того, как она исполняется: связно, певуче или сухо, отрывисто, тяжеловесно или грациозно, жестко или мягко. Эти артикуляционные моменты воплощаются в хоровом исполнительстве с помощью использования различных штрихов. В хоровой исполнительской практике, как уже указывалось, наиболее часто используются три типа штриха: *legato*, *non legato*, *staccato*.

Для жеста *legato* характерна непрерывность, плавность переходов одного движения в другое. В нем нет ни заметного удара, ни острого угла отражения. Этому жесту свойственны закругленные мягкие движения. Отсутствие удара в какой-то мере затушевывает точку начала доли, поэтому для ее определения требуется волнистое и гибкое предваряющее движение руки. Жест *legato* определяет не отдельные, изолированные доли такта, а мелодическую линию, единый поток переливающихся друг в друга звуков. Выполнение *legato* в дирижировании требует связанности всех движений. Отличительными чертами его являются плавность, а доли связываются между собой округленными, тянущимися жестами. Чтобы *legato* было по-настоящему певучим, нужно обратить внимание на свободу, подвижность и мягкость всех частей руки (кисти, предплечья, плеча), которые в то же время должны быть связаны в едином целостном движении. В зависимости от характера произведения, динамики, темпа жест *legato* может меняться. В произведениях, написанных в очень медленном темпе и требующих яркой динамики, он будет сочным, насыщенным; в произведениях, характеризующихся умеренным темпом, – более легким. Звуковедение *non legato* отличается от *legato* ясной разграниченностью долей между собой, прерывистой линией, наличием твердых, резко очерченных «точек», укороченными долевыми движениями. Существенными признаками *non legato* являются увеличение значимости «точки» и сокращение долевого движения. «Точки» исполняются упруго, с большой отдачей; долевого движения укорачиваются за счет удлинения моментов, фиксирующих отдачу.

Жест *staccato* обычно выполняется либо одной кистью, либо кистью с предплечьем (также в зависимости от характера музыки). Показ этого штриха неминуемо связан с акцентированием «точек». Они фиксируются очень

четко, остро, а путь от «точки» к «точке» предельно сокращен. Рука направляется к «точке» резко ускоряющимся движением, как бы стремясь пробить дирижерскую плоскость. Соприкоснувшись с плоскостью, она резко отскакивает от нее, задерживается наверху на мгновение, а затем снова падает вниз. Этот момент отскока с мгновенной задержкой руки в исходном положении при выполнении штриха *staccato* особенно важен.

Для убедительного показа штрихов очень важно выработать в руке ощущение «звука». Выразительность дирижерского жеста в большой мере связана с этим ощущением.

Ф р а з и р о в к а и ж е с т. Фразировка в полной мере поддается пластическому выражению в силу таких ее свойств, как звуковысотная направленность, ладовая сопряженность, ритмическая обозначенность. Задачи дирижера – выявить и показать тенденцию устремления, тяготения и сопряжения звуков, связать их во фразу, выразить логику мелодического развития, чтобы у музыкантов возникло единое ощущение исполнения.

В дирижерской жестикуляции наглядно должны воплощаться степень напряжения мелодии и характер ее развития. При повышении мелодической линии естественно будет возрастать и напряженность дирижерских движений, большая их опорность, а может быть и вязкость. Напротив, снижающийся уклон мелодической линии потребует от дирижера некоторого ослабления движений, меньшую их опорность, а может быть, и вязкость.

Одной из сложных проблем дирижирования является отражение в жесте непрерывности музыкального развития, связей между звуками. Сложность состоит в противоречивости технической и художественной сторон дирижерского искусства. Тактирование, которое лежит в основе руководства ансамблем и является средством достижения точности совместной игры, не только не помогает, но и мешает непрерывности течения музыки. Подчеркнутое ударом аффтакта обозначение долей и обособленный их показ, обусловленный дирижерской сеткой, лишь расчлениают музыкальную ткань. К тому же неизменная структура тактирования с ее постоянством сильных и слабых долей и равномерно повторяющимися движениями сама по себе противоречит развитию динамики и, естественно, препятствует отображению в жесте устремленности, направленности, текучести. Поэтому особую важность для дирижера приобретает нахождение приемов, способствующих преодолению недочетов тактирования, действий, отображающих связи между отдельными тактами и сам процесс интонирования музыки.

Под интонационными, смысловыми связями подразумевается взаимосвязь звуков, объединенных музыкальной мыслью, которая существует не только между звуками, соединенными legato, но и между звуками, исполняющимися отрывисто и разделенными паузами. Она может быть непосредственной между смежными долями такта и соседними звуками и более отдаленной между отдельными построениями, тактами. Наиболее просто она воплощается при дирижировании кантиленой, где связность жеста обуславливается характером музыкального образа. Применяемый для выражения кантилены жест характеризуется непрерывностью переходов одного движения в другое, закругленностью и мягкостью. Но само по себе отображение связности еще не передает главного – внутренней динамики движения музыки. Даже при связном исполнении фраза может прозвучать статично. Дирижеру важно передать в жесте не только соединение долей между собой, но и введение их в один непрерывно движущийся поток, стремящийся к определенной цели.

Полностью передать движение музыки можно лишь с помощью комплексного жеста, смысл которого заключается в объединении и взаимосвязи тактовых долей. Практически это достигается переходом движений от одной доли к следующей, не дожидаясь ее завершения, отображением слитности, округлости переходов.

Существенным препятствием для естественной, выразительной фразировки и отображения непрерывности развития является первая доля такта. Желая рельефно подчеркнуть метрическую основу пьесы, дирижер часто акцентирует первую долю каждого такта. Это грубая ошибка. Первая доля вовсе необязательно должна быть наиболее сильной, ударной. Очень часто звук, падающий на первую долю, дает лишь ощущение начала такта, в то время как звук, обладающий реальной силой притяжения и ритмической тяжестью, приходится на слабые доли. Поэтому дирижерская акцентировка должна зависеть не от порядка деления такта на сильные и слабые метрические доли, а от логики построения фразы, от смысловых ударений.

Большую роль в создании ощущения непрерывности играет правильное соотношение долей по силе. В небольшом построении не должно быть несколько опорных, одинаково тяжелых долей, так как это расчленил предложение на части, уничтожит внутреннюю динамику развития мелодии. Передать в жесте направление движения лучше всего можно нивелировкой сильных долей тактов внутри законченного по смыслу построения, отображением в жесте протяженности, текучести звукового потока. Передача смысловых связей между звуками и долями такта, разделенными паузами

или исполняющимися отрывисто, более сложна, чем в кантилене. Объясняется это тем, что в схемах тактирования, принятых для отображения отрывистых звуков, отсутствуют округлые переходы с одной доли на другую – каждый ауфтакт завершается более или менее отрывистым ударом. Задача дирижера заключается не только в преодолении опорности каждого ауфтакта, но и в устранении их разобщенности. Достигается это, как правило, с помощью выразительных жестов, основанных на ассоциативных представлениях. Так, связь затактовых долей между собой и устремленность их к сильной, опорной доле естественно показать одинаковыми, «подбирающими», снизу вверх обращенными ауфтактами. После них движение руки вниз будет восприниматься как устремление к устою, опоре, цели. Некоторое изменение рисунка тактирования оправдано в таких случаях достижением единой направленности движения.

Не менее сложная проблема, чем показ смысловых связей между звуками мотива или мотивами во фразе, – показ связей между тактами. Выше отмечалось, что сильные доли соседних тактов очень часто бывают не равны по своей метрической тяжести. Среди них можно различать так называемые тяжелые и легкие такты. Наиболее тяжелый такт как бы притягивает к себе остальные такты, суммируя их тяжесть и образуя единую метрическую группу. Задача дирижера – так распределить выразительные возможности руки, чтобы самый весомый жест пришелся на самый тяжелый такт. Главное здесь – суметь сберечь жест, требующийся для показа тяжелого такта, не обнаружить его раньше времени, ибо в противном случае единая, целостная тактовая группа распадется на куски. Дирижеру необходимо понимать структуру и мотивный состав предложения, периода, постоянно ощущать, куда стремится фраза, где ее кульминация, вершина. Не следует забывать, что построение сочинения, его структура должны отражаться в дирижерском жесте наряду с другими элементами выразительности. Ясное членение музыкального фрагмента на фразы способствует возникновению у дирижера необходимого в исполнительстве ощущения цезур.

Важнейший момент фразировки – показ кульминации. Очень часто кульминация зависит от показа непосредственно предшествующей ей доли. Предваряя кульминацию энергичным замахом, дирижер не должен делать на нем акцент, так как после толчка следует естественная разрядка напряжения. Ощущению устремленности к кульминации будет способствовать нарастание звука в предшествующей доле. Правда, при этом нужно соблюдать чувство меры, ибо часто кульминация не удается потому, что *crescendo* к ней начинается слишком рано.

Естественность кульминации зависит также и от темпа исполнения. Хотя при устремлении к кульминации возникает тенденция ускоренного темпа, перед самой кульминацией лучше создать некоторую оттяжку предшествующей ей доли.

Секрет выразительной, выпуклой фразировки заключается чаще всего в том, насколько удалось музыканту пройти мимо несущественных долей и тактов, передать направление музыкальной речи к кульминационной точке.

Мастерство исполнителя в большой степени зависит от умения не только подчеркнуть главное, но и завуалировать второстепенное. И сделать это в дирижировании можно прежде всего с помощью сглаживания граней между долями, нивелировки ауфтактов, стирания акцентов и «точек». Напротив, показ главного, существенного – вершины фразы, кульминации – может быть осуществлен с помощью рельефного, укрупненного, ясно видимого движения: большого ауфтакта, введения в дирижирование весомых массивных частей руки – локтя и плеча. Целостное движение руки в процессе дирижирования должно отражать весь путь развития мелодической фразы – от исходного ее пункта до вершины и завершения. Движения кисти и предплечья, рисующие схему тактирования, как бы нанизываются на эту основную линию, определяющую направление фразы. Важно помнить, что целостное движение руки является для фразировки, для выражения музыки моментом определяющим, первичным, а тактирующее движение – сопутствующим, вторичным. Исходя из этого, надо очень осторожно пользоваться движением предплечья и плеча, так как слишком большое движение тактирования, резкие и сильные толчки могут легко разорвать единство музыкальной линии. В мелодии «брат» звук подбирающим движением и «переносить» его. Показывать направленность мелодии жестом «приглашение» («сюда»). Пользоваться движением «сюда» при показе опорной точки фразы.

Описанные здесь выразительные приемы дирижирования, конечно, нельзя рассматривать как нечто готовое, раз навсегда заданное. Механическое перенесение руки в высокую или низкую позицию, уменьшение или увеличение жеста не даст требуемого результата, если не будет органически вытекать из исполняемой музыки. Любой жест, не оправданный изнутри, т.е. душевно не пережитый и телесно не поддержанный, есть пустая формальность, не имеющая никакого значения.

Достоинство или недостаток любого дирижерского движения определяются в первую очередь тем, насколько движение целесообразно, насколько оно соответствует данному произведению, данному автору,

данному стилю. Поэтому единственно верный путь в работе над выразительностью жеста заключается в глубоком постижении стиля и характера произведений, в отборе и отшлифовке тех дирижерских средств, которые соответствуют музыке, исполнительским задачам и индивидуальным особенностям дирижера [5].

Тема 8. МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДИРИЖИРОВАНИЯ

8.1. Структура самостоятельной домашней работы по дирижированию

Умение заниматься самостоятельно приобретается не сразу. Особые трудности испытывают студенты-дирижеры, так как в процессе развития первоначальных навыков дирижирования они разлучены со своим «инструментом» (хором или оркестром).

Особенность деятельности студента в приобретении дирижерско-хоровых навыков состоит в том, что до того, как он сможет услышать произведение в хоровом звучании, он должен познать его путем самостоятельных действий, составить исполнительскую концепцию и внутренне представить себе звучащую модель данного сочинения. Характер и направленность самостоятельной работы обучающихся дирижированию обуславливается самой спецификой дирижерского искусства. Многоплановость дирижерской специальности требует многообразных форм домашней работы. Домашние задания направлены на всестороннее развитие исполнительских и специфических дирижерских навыков, на развитие выразительных средств управления исполнением. Направленность самостоятельной работы обучающегося зависит от цели, которую он перед собой ставит, от того, что именно считает необходимым осваивать и развивать и какими методами. Разумеется, самостоятельная работа связывается с работой в классе, и, в конечном итоге, отражает установку педагога. Педагогу следует тщательно продумывать и формулировать задания, чтобы учащийся хорошо представлял над чем работать и с помощью каких приемов добиваться необходимого результата. Для того чтобы сделать самостоятельную работу более эффективной, нужно прежде всего определить содержание этой работы.

Профессиональная самостоятельность студентов включает умение эстетически оценить хорошее произведение, проанализировать, определив его художественно-образное содержание, средства дирижерской выразительности, найти оптимальные пути воплощения идейно-художественного замысла в реальном звучании.

Условно в самостоятельной работе можно выделить две стороны. Первая, особенно важная на начальном этапе обучения, ставит целью всестороннее развитие навыков дирижирования. Вторая – анализ и освоение партитуры (воспитание интерпретаторской культуры дирижера). Практически же эти стороны неразрывно связаны, составляют единое целое и важны на всех этапах творческого роста дирижера.

Процесс самостоятельной работы студента должен быть максимально осознанным. Информация, которую нужно усвоить, должна представлять профессиональную значимость. От того, насколько точно преподаватель сформулирует задания, определит последовательность их исполнения, вооружит методическими рекомендациями, зависит успех самостоятельных занятий студента.

В музыкальной практике общепризнаны три этапа работы над произведением.

Первый – целостное восприятие нотного текста, дающее импульс к осознанию его основной идеи, психологического состояния.

Второй – детальная проработка нотного текста, определяющая средства музыкальной выразительности, углубляющая и уточняющая интеллектуальное и эмоциональное проникновение в образ. Параллельно осуществляется техническое освоение произведения.

Третий – синтез разученных фраз, построений, эпизодов. На этом этапе создается откорректированная исполнительская интерпретация произведения.

План домашней работы дирижера*

1. Технический период

1. Выучить музыку сочинения и играть ее на фортепиано.

* Чесноков П.Г. Хор и управление им: пособие для хоровых дирижеров. – 3-е изд. – М.: Музгиз, 1961. – 241 с.

2. Рассмотреть сочинение с точки зрения музыкальной формы и определить ее.
3. Найти в сочинении аккорды, лежащие вне ансамбля, и, если они есть, соответственно отработать их.
4. Произвести анализ сочинения по строю и пометить как в партитуре, так и в хоровых партиях обозначения способов исполнения (стрелки).
5. Произвести анализ сочинения с точки зрения нюансировки и разобрать подробно схему нюансов.
6. Произвести анализ текста, наметив для хора задания по дикции и подчеркнув наиболее трудные для произношения слоги и слова.
7. Рассмотреть сочинение с точки зрения дыхания и расставить соответствующие знаки как в партитуре, так и в хоровых партиях.
8. Усвоить общий темп сочинения и частные отклонения от него.
9. Рассмотреть контрапунктические места сочинения и определить (разметить) нужные для них нюансы.
10. Наметить план проработки сочинения с хором по первой фазе основного периода (мозаичный разбор), разбив его на куски и установив порядковую очередь для хоровых партий, наметить такой же план работы по строю и нюансам.
11. Определить практические приемы дирижирования, нужные для выработки ансамбля, строя и нюансов.
12. Уяснить стиль сочинения (гармонический, контрапунктический и т.д.) и выработать дирижерские приемы, соответствующие специфике того или иного стиля.

2. Художественный период**

** В хоровом произведении структура содержания, как известно, образуется путем взаимодействия двух важнейших смысловых сфер: смысла слова и смысла музыкально-интонационного звучания. Начинать формирование исполнительской концепции надо с постижения художественно-образного строя сочинения.

1. Выучить наизусть текст без музыки и читать его как самостоятельное литературно-художественное произведение.
2. Выявить основные образы, картины, движения и действия, воспроизведенные в тексте.
3. Выяснить и определить свое отношение к выявленным образам, картинам, движениям и действиям.
4. Подготовить для занятия с хором разбор текстового содержания прорабатываемого сочинения, имея задачей вызвать у певцов те чувства, которые предстоит художественно выразить при исполнении сочинения.
5. Установить, насколько содержание музыки совпадает с содержанием текста, т. е. насколько правильно и полно его выражает.
6. Найти технические расхождения композитора с поэтом, если они имеются, и наметить способы сгладить их при исполнении.
7. Продумать способы претворения творческого замысла в художественное исполнение.

8.2. Методы освоения хоровой партитуры на разных этапах

Самостоятельную работу над хоровой партитурой можно условно разбить на четыре основных этапа: аналитический, вокальный, инструментальный и дирижерский.

Первый этап посвящен созданию музыкально-слухового представления о хоровой партитуре. Второй – постепенное углубление в сущность изучаемого произведения, третий необходим для создания общего представления об основных художественных образах произведения. И наконец, на четвертом этапе происходит отбор дирижерских жестов и овладение пластическими средствами выражения, необходимыми для реализации художественного содержания партитуры.

Первоначальный этап работы над хоровой партитурой предполагает зрительный охват ее и изучение с помощью внутреннего слуха (мысленное вслушивание в текст, пропевание партий). Зрительный обзор помогает установить тип и вид хора, фактуру изложения, диапазон хоровых голосов,

тональный план, основные каденции, размер, темп, характер звуковедения, музыкальную форму, авторские указания. Такой начальный анализ в процессе общего ознакомления с произведением дает возможность осознать его идею, отметить особенности поэтического текста. Полезным представляется ознакомление с творческой биографией композитора, с общим анализом его творчества, с исторической эпохой создания произведения. Все это будет способствовать пониманию стиля, более глубокому изучению музыкального сочинения.

После первоначального ознакомления с произведением учащийся приступает к вокальному освоению партитуры, цель которого – услышать ее внутренним слухом и представить себе в реальном звучании. Для пропевания партий нужно от камертона настроиться на тональность произведения, после чего рекомендуется мысленно пропеть хоровые голоса тоже с помощью камертона. Такое мысленное озвучивание нотного текста является наиболее эффективным методом развития музыкально-слуховых представлений. Для проверки правильности мысленного интонирования заранее определяют в нотном тексте места, с которых можно начать петь вслух с обязательным условием самопроверки по камертону результата своего интонирования. Проверку пения хоровых голосов по горизонтали и вертикали полезно осуществлять с переходами пения с одной партии на другую, с одного голоса на аккорд, а также соединять пение хоровых партий с одновременной игрой одного из голосов. Каждая партия должна исполняться выразительно, грамотно, интонационно точно, нужно придерживаться соответствующих певческих регистров. (Партии мужских голосов женщины поют на октаву выше, и наоборот.) Очень полезно сольфеджирование хоровых голосов, которое содействует наиболее точной ориентации в партитуре. Вокальное освоение произведения желательно проводить с сохранением правильной певческой установки, петь полным голосом с опорой на дыхание.

В процессе вокально-интонационного изучения партитуры с помощью камертона, без поддержки инструмента, у учащегося возникают соответствующие музыкально-слуховые представления, происходит подготовка дирижерского аппарата к исполнению. Безусловно, музыкально-образные представления дирижера формируются на основе механизмов внутреннего слуха и внутреннего пения. Вот почему выдающийся дирижер А. М. Пазовский так категорически утверждает, что «только тот дирижер, кто до момента непосредственного воспроизведения музыки умеет свободно слушать и слышать ее своим внутренним слухом, кто умеет целостно

мыслить партитурой, интонируя про себя все заключенные в ней богатства выразительных средств».

У дирижера музыкально-слуховые представления являются действенным фактором развития музыкально-образного мышления и находятся в тесной связи с движениями.

Освоив партитуру певчески, можно приступать к ее исполнению на фортепиано. Инструментальное освоение партитуры помогает освоению хорового произведения, а также является необходимым условием для показа его перед хором. (Методы самостоятельной работы заимствованы из опыта инструменталистов, в частности пианистов.) Особое внимание уделяется выявлению особенностей партитуры как хорового сочинения, стремлению приблизить фортепианное исполнение к реальному хоровому звучанию. При этом необходимо постоянно сравнивать фортепианное звучание с воображаемым хоровым, исполнять партитуру «по хоровому», ощущая вокальную специфику хора. С целью максимального приближения звучания музыкального инструмента к хоровому звучанию необходимо следить за тем, чтобы партитура исполнялась компактно, с опорой на звучание басовой партии. Играть надо, предельно связывая звуки, стараться играть глубже, равноценно подавая и другие голоса. Чтобы добиться связности, следует играть партитуру без педали, для чего необходимо подобрать наиболее целесообразную аппликатуру и ощущать дробление каждой длительности, а также распределить нотный материал между правой и левой рукой.

Хоровые партитуры без сопровождения исполняются на фортепиано двумя руками. В однородных хорах правая рука играет партию высоких голосов, левая – низких. Когда хор смешанный, то правая рука исполняет партии сопрано и альтов, левая – теноров и басов. Партию теноров надо играть на октаву ниже, чем написана в нотах. В случаях, когда расстояние между двумя голосами, которые исполняются одной рукой, превышает октаву, партия одного голоса переходит во вторую руку. Параллельное восходящее движение сопрано, альтов и теноров исполняется правой рукой, а самостоятельный бас – левой; общее движение альтов, теноров и басов – левой рукой, а сопрано – правой.

Хоровую партитуру, написанную на одной нотной строчке, рекомендуется исполнять двумя руками для достижения более плавного голосоведения и ощущения мелодичной линии каждого голоса.

Итак, инструментальное освоение партитуры целесообразно проводить следующим образом:

– ознакомиться с произведением в целом, выявить наиболее сложные места и начать их разучивание;

– изучение партитуры хора проводить небольшими законченными предложениями или фразами, которые имеют определенное смысловое содержание;

– для преодоления технических трудностей, когда партитура превышает пианистические возможности дирижера, рекомендуется использовать метод упрощения исполнительских задач – исполнять партитуру или партии в медленном темпе и постепенно переходить к нужному темпу;

– каждую хоровую партию проигрывать и изучать отдельно – метод раздельного освоения;

– в целях отбора лучших вариантов исполнительского решения использовать метод сопоставления.

Приведенные методы основаны на целенаправленном слуховом внимании.

В инструментальном исполнении хоровой партитуры должны найти отражение моменты одновременного дыхания хоровых исполнителей, подача цезуры, выявление и показ дыхания для вновь вступающих голосов. Чем точнее отшлифуется дыхание на фортепиано, тем лучше прозвучит партитура в хоре и будет способствовать нахождению необходимых жестов в дирижировании.

Партитура как объект творческого познания по сути дела неисчерпаема. Она дает возможность бесчисленного количества исполнительских трактовок, не нарушающих целостности авторского текста. При этом интерпретатор не пассивно следует за тем, что находится в поле зрения его восприятия, а интенсивно ищет в произведении те черты, которые творчески ему наиболее близки и необходимы.

В процессе предварительной работы над партитурой в сознании дирижера происходит поиск своего отношения к музыкальному тексту, выявление наиболее важных, значимых сторон и связей материала, конструирование его смысловой формы, нахождение содержательных ассоциаций и образных сравнений. Наиболее интересны в произведении содержательный подтекст и философская глубина. Первым шагом на пути создания исполнительского образа является построение предметной «структурно-репродуктивной» модели будущего результата. Дирижер должен наполнить для себя музыку психологическим содержанием, но не

произвольным, а соответствующим сути произведения. Чем глубже продумано психологическое содержание произведения в целом и каждого его фрагмента в отдельности, тем яснее логика их смены.

Мануальное освоение произведения можно назвать практической, дирижерской формой работы. Она представляет наибольшую сложность для самостоятельных занятий дирижера вследствие того, что протекает без общения с исполнителями.

Самостоятельная работа над мануальным освоением партитуры подразумевает поиск и отбор выразительных средств для передачи музыкальных образов, однако жестовая модель допустима как некий ориентир для дирижирования. В процессе исполнения дирижер должен уметь гибко изменять ранее подготовленные выразительные или технические приемы. Поэтому ему необходимо развивать вариативность жестов, способность мгновенно изменять их характер. Работая над жестом, вырабатывая ощущение внутреннего слухового образа реального звучания, нужно понять сущность жеста, почувствовать его эмоциональное наполнение, волевой импульс. Жесты дирижера имеют двойное назначение: с одной стороны, посредством жестов осуществляется функция тактирования, с другой стороны, они должны быть образно-эмоциональными.

Дирижерский этап работы над партитурой – это творческое раскрытие своего понимания содержания произведения через отбор выразительных дирижерских движений. Отбор тех или иных жестов в конечном счете обусловлен их художественной целесообразностью, т.е. наибольшим соответствием художественной цели. Контролируя и проверяя те или иные движения, дирижерские приемы, пропуская все через свое сознание, можно добиться так называемой автоматизации дирижерских навыков, которая облегчает исполнительский процесс, освобождает дирижера от детального контроля за мануальной техникой и позволяет переключить внимание на задачи художественно-исполнительского плана.

Ощущение темпа и предварительное представление о темпе исполнения дает дирижерский начальный замах, а также междольные афтакты и движения отдачи в жесте. Если скорость движения отдачи не будет соответствовать скорости замаха, то верной передачи темпа музыки не получится.

При отборе жестов для определения темпа студенту необходимо уяснить для себя этот темп и его агогические изменения в соответствии с содержанием поэтического текста вокально-хорового произведения,

установить связи темпа с манерой звуковедения, с хоровой фактурой и тесситурными условиями хоровых партий, определить выразительные возможности метроритма в создании художественного образа. Темп должен быть ясно выражен уже в первом взмахе и стремлении к точке данной доли. В процессе исполнения необходимо следить за сохранением его ровности.

Изменения темпа порой связаны с фразировкой, артикуляцией – так называемые агогические отклонения. В дирижировании изменение темпа связано с увеличением или уменьшением продолжительности жеста во времени.

Выразительные возможности дирижерского жеста используются при решении исполнительских задач, связанных с работой над динамикой хорового произведения. Этими задачами являются определение динамики по общей композиции произведения, построение динамического плана в связи с содержанием поэтического текста и учетом вокально-хоровых трудностей, а также соответственно темповым обозначениям, стилю и характеру музыкального образа.

Способы выражения динамики жестом очень разнообразны. Согласно существующим общим закономерностям, обусловленным многовековым опытом человечества, образные жесты могут быть указывающие, отстраняющие, запрещающие, отгоняющие, призывающие. Опираясь на них, дирижер управляет исполнительским коллективом. Напомним, что громкость в дирижировании передается увеличением высоты жеста и замаха к каждой из долей, изменением объема движения в ширину и глубину. Отдаление или приближение руки к себе, увеличение или уменьшение длины в тактировании дает представление об усилении или ослаблении звучности. Увеличение силы, создание ощущения насыщенности звука при помощи «подключения» веса всех частей руки, а также последовательное их «выключение» для создания ощущения невесомости – все это выразительные возможности жеста в передаче разнообразной динамики. Выбор средств зависит от требуемого динамического диапазона. Экономия дирижерских средств особенно важна в случаях подвижной нюансировки (длительное усиление или ослабление звучности). В таких случаях лучше начинать не с увеличения или уменьшения амплитуды движения, а с усиления или ослабления внутренней насыщенности жеста, постепенно повышая или понижая уровень тактирования и увеличивая массу жеста. Большое значение при этом имеет выразительность левой руки, особенно плоскость ладони. Плавным или резким движением ладони – отрицающим жестом – можно передать

ослабление звучности. Усиления звучности, увеличения громкости дирижер требует раскрытой кистью, ладонью, обращенной вверх. Указывающим жестом можно выделить какой-либо тематический голос, который нельзя заглушать, зовущим жестом – какую-либо партию. Контрастные сопоставления звучности – внезапность *subito piano* или *subito forte* – передаются резким изменением объема жеста и плоскости тактирования, приближения руки к себе или отдаления от себя.

Подбор необходимых жестов для показа фразировки требует от дирижера понимания музыкальных построений (мотив, фраза, предложение, период), логики выражения поэтической мысли, музыкальной ткани, учета общего плана художественно-исполнительских задач. Для дирижера особую важность приобретает вопрос отображения в жесте устремленности, текучести музыкальной ткани.

Задача дирижера – распределить выразительные возможности руки, ощущать кульминацию, вершину фразы. Показать ее можно крупным движением, большим ауфтактом, всей рукой. Цельным движением руки можно передать весь путь развития мелодической фразы, объединяя единство и непрерывность движения с рисунком тактирования.

Работая над дирижерским исполнением нельзя забывать «редактировать» свои движения с точки зрения принципа экономии. Для этого, найдя нужный жест или движение, нужно повторить его, сведя до минимума все физические элементы, составляющие данное движение, но не снижая психологического, волевого и эмоционального накала.

Дирижерская техника – очень важный, но далеко не единственный компонент искусства дирижирования. Если дирижер не обладает развитым музыкальным мышлением, воображением и волей, если он не разбирается тонко и уверенно в огромном разнообразии жанров, стилей, форм и выразительных средств музыки, если его репетиционная техника слаба и в работе с хором или оркестром он беспомощен, то никакая внешняя дирижерская техника не восполнит эти решающие недостатки его профессионально-художественного облика. Более того (и в данном случае это главное), настоящую дирижерскую, художественно-исполнительскую технику может приобрести лишь тот, кто вооружен соответствующим музыкальным мышлением, теоретическим и практическим знаниями своего инструмента (хора, оркестра), ибо дирижерская техника – только средство воплощения творческих замыслов, а не самоцель. Об этом не должен забывать

начинающий дирижер, стремящийся овладеть сложным, многообразным и ко многому обязывающим искусством дирижирования.

Следует отметить, что на завершающем этапе работы учащегося над партитурой наиболее часто встречаются следующие недостатки:

- неумение сосредоточиться, услышать (представить) качество первого звука, первого аккорда в партитуре;

- неумение мыслить музыкальными фразами, что влечет за собой нарушение логики исполнения;

- излишняя метричность, монотонность дирижирования (из-за недостаточной устремленности жеста при показе развития музыкальной фразы) или «скольжение» жеста, не отражающего внутридолевого ритмической пульсации в такте;

- торопливость в снятии последнего аккорда, преждевременное опускание рук при завершении произведения;

- потеря контроля за структурой жеста (амплитуда, скорость, острота удара), типами движений (равномерное, ускоряющее, замедляющее);

- «внешняя видимость дирижирования», увлечение эффектными жестами, подменяющее истинное управление процессом исполнения.

С. А. Казачков в работе «Дирижерский аппарат и его постановка» [8] дает следующие рекомендации по методике самостоятельной работы над дирижерской техникой.

1. Не дирижируйте тем, что внутренне не слышите, что не можете сами убедительно спеть или сыграть на каком-либо инструменте.

2. Простудуйте голосом все партии изучаемой партитуры и добейтесь их правильного музыкального и вокального исполнения.

3. Освоив партитуру певчески, примитесь за ее исполнение на фортепиано, отмечая все фактурные сложности, изменения темпоритма, динамики, выполняя в точности все штрихи, фразировку, цезуры, кульминации и т.д.

4. Проследите внимательно за тем, как вы поднимаете руки над клавиатурой, чтобы взять тот или иной аккорд или сыграть какую-нибудь фразу, как в связи с этим прикасаетесь к клавиатуре, как снимаете руку, чтобы перейти к следующей фразе, и вы поймете, что все это – дыхание, аналогичное певческому, управляемое теми же законами музыки и физической природы.

5. Чем точнее отшлифуется дыхание на фортепиано, тем лучше прозвучит партитура на инструменте и тем вернее будет найден нужный дирижерский взмах.

6. Тщательно проанализируйте партитуру, которую собираетесь дирижировать. Выясните точное значение каждого знака, каждой ремарки. Выучите партитуру наизусть. Умение записать ее по памяти – это самый верный способ убедиться в том, что она выучена досконально.

7. Когда возникнет точное и рельефное слышание музыки, мускульное (через пение и игровое движение на инструменте) ощущение ее дыхания, звукоизвлечения и звуковедения, можно приступить к работе над развитием музыкально-слуховых представлений.

8. Смело, и непосредственно выражайте свой замысел, как подсказывают внутреннее ощущение, интуиция и имеющийся опыт. Но если вдруг появляется затруднение и необходимый жест не находится сразу, сам собой, постарайтесь вызвать его своим внутренним зрением как пластический образ звучащей в вас музыки;

9. Не забывать при этом, что дирижер не драматический актер и не балерина, что его движения должны не иллюстрировать музыку (как бы выразительно это ни делалось), а вызывать ее. Каждый ваш жест есть волевой импульс, адресуемый исполнителям и требующий от них конкретного музыкально-исполнительского действия.

Все этапы работы над произведением находятся в тесной взаимосвязи. На вокальном этапе мы учимся слышать внутренним слухом все компоненты данного сочинения, возникают музыкально-слуховые представления о его художественных образах и настроении. В результате сознательной технической работы за инструментом создаются и закрепляются прочные условно-рефлекторные, слуходвигательные связи. В процессе аналитического этапа работы дирижера над произведением в нашей памяти фиксируются теоретические знания, необходимые для художественного воплощения замысла и управления исполнительским процессом. На последнем этапе исполнительский план проверяется в целом. На этом процесс постижения идейно-художественного замысла композитора становится законченным, так как дирижер осознал образное содержание произведения и свое личное отношение к нему, продумал способы реализации своего исполнительского плана. Главный принцип – подчинение всех технических задач выявлению художественного образа.

ТЕМА 9. МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО СЛУХА И СЛУХОВОГО ВНИМАНИЯ

9.1. Музыкальный слух и исполнительская воля

Профессия дирижера – одна из самых сложных музыкальных профессий. Главной задачей работы дирижера является воплощение художественного замысла композитора и донесение его до слушателей. «Инструмент» дирижера – это коллектив исполнителей (хор, оркестр), для управления которым необходим целый спектр качеств, умений, навыков, способностей. Дирижировать – значит руководить, управлять исполнением, а это возможно лишь в том случае, если дирижирующий отличнейшим образом знает произведение и отдает себе полный отчет в том, каким он хочет его услышать. Поэтому вокально-хоровой слух и слуховое внимание – одни из наиболее необходимых навыков для решения технических и художественных задач хорового исполнительства.

Музыкально-артистические способности целиком сосредоточены в слухе, и таковой является сложной, многосоставной системой. У музыканта чувства и психические процессы (ощущения, представления, внимание, память, воображение, воля) в моменты восприятия, исполнения или сочинения музыки связаны со слухом, развиваются в нем, проявляются через него.

Музыкальный слух основан на врожденных способностях, но нуждается в развитии и поддается таковому. Развитие может происходить по-разному. Иные достигают эффективных результатов, воспитывая формально-акустические свойства слуха, и ограничиваются этим. Б. В. Асафьев считал, что музыкант должен «научиться слышать (воспринимать полным сознанием и напряженным вниманием) музыку в одновременном охватывании всех ее компонентов». Другие, вслед за Б. В. Асафьевым, исходят из того, что истинный музыкальный слух функционирует на основе интонационной природы музыки, на восприятии и воздействии ее как искусства «интонируемого смысла» и что, следовательно, система воспитания музыкального слуха должна быть подчинена этому основополагающему принципу.

Музыкальный слух – явление сложное, представленное разными видами. Различаются высотный, темпоритмический, ладовый, мелодический, многоголосный (гармонический и полифонический), тембровый,

динамический и другие виды слуха. Слух выполняет две функции, характеризующие его как воспринимающий и воссоздающий прибор. Роль слуха как воспринимающего прибора сводится в основном к корректирующей задаче: улавливать ошибки исполнения. Эта функция воспитывается преимущественно на уроках сольфеджио, в хоровом и вокальном классах; ее можно назвать первой, или низшей. Вторая, высшая функция связана со слухом как с воссоздающим прибором, выражающим художественную (иначе исполнительскую, звукотворческую) волю.

В эмоциональном переживании музыки лежит начало развития художественной (дирижерской) воли. Любой выразительный элемент музыки, касается ли это ритма, гармонии, тембра, динамики, мелоса и пр., должен быть услышан (проинтонирован) дирижером внутренне: проверен слухом и прочувствован. Но для этого необходимо, чтобы эмоциональная и слуховая сферы были скоординированы. Вот почему обязательным условием при обучении дирижерской технике является включенность эмоционально-слуховой сферы в процесс пластического выражения музыки, в процесс мануального воплощения внутреннего слышания.

Однако нередко встречаются случаи, когда техника вырабатывается рациональным методом, когда основное внимание уделяется только внешнему рисунку жеста. Художественная же выразительность жеста появляется тогда, когда он рождается из ощущения музыки.

Итак, одна из основных задач, стоящих перед педагогом и требующих решения, – объединение эмоциональной и слуховой сфер, которые координируются с двигательной, в результате чего возникает единый эмоционально-слуходвигательный комплекс с доминирующим значением слуха. Фактически это и есть воспитание «интонируемого слуха» (Б. В. Асафьев) дирижера. Конечным результатом такого трехсферного единства должно стать воспитание «слышащей» руки дирижера. (Метод, позволяющий выполнять эту задачу, называется слухомышечным).

Направленность дирижерской воли бывает разная: один дирижер ярче выявляет ритм, другой – мелос, третий – красоту звука. Установка воли на переживание различных элементов музыки связана с возникновением творческих доминант.

«Закон доминанты» открыт физиологом А. А. Ухтомским. Суть его заключается в том, что при определенной деятельности (особенно творческого характера) в коре головного мозга возникает очаг стационарного возбуждения (доминанта), способный подавлять, заглушать другую

деятельность, усиливаясь за счет этого. Можно было бы считать доминанту физиологическим прибором художественной воли, «установленной» на выявление различных выразительных элементов музыки. Так, установка воли на тембр связана с созданием тембровой доминанты, при установке воли на ритм возникает ритмическая доминанта. Возможна установка воли дирижера на создание темповой, динамической, интонационной, формообразующей и других доминант.

Таким образом, дирижерская воля индивидуальна, но в определенных пределах она поддается воспитанию. Например, при слабом ритмическом развитии ученика педагог должен проявить повышенный интерес именно к этой стороне исполнения. В течение всего периода обучения необходимо проработать все элементы музыки, связанные с частными доминантами: ритмической, динамической, тембровой, гармонической, архитектурной и др. Это и будет работа по воспитанию чувства ритма, тембра, интонации, формы, темпа и пр. Такая работа должна носить систематический характер.

Явление слуховой (звукотворческой воли) подробно описано К. А. Матринсеном, который рассматривает ее как фундамент исполнительской техники. Он указывает шесть элементов звукотворческой воли, основанных на соответствующих элементах музыкального слуха.

Звуковысотная воля как способность представлять себе звук определенной высоты, желать появления такового.

Звукотембровая воля как стремление извлекать из каждого инструмента или голоса оптимально красочное звучание.

Из сочетания первых двух элементов образуется, по Мартинсену, третий, названный им «линиеволья». «Истинное звуковое явление, – говорит он, – не есть ряд звуков, возникающих поочередно, точка за точкой, а то, что происходит между звуками, тенденции устремления одного звука к другому; в этом глубочайший нерв музыкального явления».

Четвертый элемент – ритмоволя – является родной стихией рояля. Два последних элемента звукотворческой воли, названные Мартинсену волей к форме и формирующей волей, являются, по существу, сторонами одного и того же сложного явления звукотворческой воли. Воля к форме – это сила, которая объективно «надлично» заключена в произведении. Все элементы звукотворческой воли взаимосвязаны, образуя слуховой комплекс, синтез, определяющий индивидуальность музыканта, которая складывается как следствие различий в качестве и силе элементов, так и в характере их сочетаний.

Анализ музыкального слуха по отдельным элементам, свойствам и сторонам не должен заслонить ту бесспорную истину, что слух действует как целостная и развивающаяся система, в которой все элементы связаны между собой и обладают решающим свойством взаимокompенсации. Педагог, развивая слух ученика, не разрушает его целостность.

Анализ общих элементов и свойств музыкального слуха подводит нас к пониманию специфики дирижерского слуха. Отличается ли слух дирижера от слуха музыкантов других специальностей, и в чем это отличие заключается? Есть ли какая-либо специфика в системе и методах развития дирижерского слуха? Специализированный дирижерский слух может быть врожденным, что, однако, встречается редко, подавляющему большинству учащихся приходится вырабатывать его. Работа по развитию дирижерского слуха, которая ведется в специальном и хоровом классах, не должна дублировать класс сольфеджио. Специфика этой работы состоит в том, что слух воспитывается в процессе изучения, постижения и воплощения целостных музыкальных произведений с конечной практической задачей их публичного исполнения. Особое внимание обращается на развитие таких видов слуха, как темпоритмический (включая агогику), тембровый, динамический, чувство ансамбля, фразы, музыкальной формы.

Необходимость контактов с исполнительским коллективом (хором, оркестром), специфика живого «инструмента», которым дирижер руководит, требует особой остроты и цепкости слуха.

Особое отличие дирижера во владении им широкоспециализированным мышечно-акустическим слухом в соответствии с исполнительским составом – народный хор, оперный хор, симфонический, духовой или народный оркестр. Таким образом, слух дирижера отличается универсальностью.

9.2. Методы развития вокально-хорового слуха

Работа по развитию слуха в классах дирижирования должна прежде всего идти по линии развития вокально-хорового и внутреннего слуха.

Ведущим принципом работы по развитию слуха в классах хорового дирижирования (специальном и хоровом) является принцип «от внутреннего к внешнему». Поется, играется и дирижруется лишь то, что предварительно услышано. Навык предслышания естественно основан на музыкально-слуховом опыте. Здесь мы подходим к одной из центральных проблем обучения и самовоспитания дирижера. Выше говорилось о разных видах музыкально-

исполнительского слышания: ретроспективном и перспективном. Сравнительно легко научить и научиться ретроспективному аналитическому слышанию (этим, как правило, и занимаются в классах сольфеджио). Сложнее овладеть искусством слышания в перспективе, когда сознанию дирижера рельефно предстают два музыкальных потока: внутренне слышимый и реально звучащий (в хоре, оркестре, голосе или на инструменте).

Человек, обладающий внутренним слухом, удерживает в памяти ранее слышанную или прочитанную по нотам музыку. Он мысленно представляет мелодию, гармонию, фактуру произведения, тембры отдельных инструментов. На основе всего этого у него возникает определенный звуковой образ, который потом и реализуется при исполнении. Одной из важнейших целей учебного процесса является постепенная выработка внутреннего звукового образа, или, вернее, звукового идеала, настолько четкого, чтобы он мог, укрепившись в сознании интерпретатора, определять характер исполнения. Внутренний слух имеет огромное значение в процессе формирования музыканта, и над его развитием педагог должен работать все время. Примерная последовательность работы по развитию внутреннего слуха может быть следующей. Сначала воспроизводится по памяти какой-либо один звук (*ля* или *до*). С самого первого года обучения педагог должен предложить учащемуся приобрести камертон и научить его пользоваться им. Камертон *ля* или *до* должен быть всегда при учащемся, и, пользуясь им, он постепенно овладевает навыком пения тона *ля* или *до* без предварительного воспроизведения этих звуков камертоном. Таким образом приобретает навык внутреннего представления, слышания абсолютной высоты хотя бы одного звука. Слыша абсолютную высоту какого-либо звука, учащийся легко может найти и другой, нужный ему, может построить тоническое трезвучие тональности исполняемого произведения. Затем надо научиться слышать внутренним слухом мелодию одного голоса. Учащийся должен дирижировать одноголосным произведением без сопровождения и при этом чередовать пение мелодии вслух с пением мысленно (про себя). Вступления производятся в разных, удобных по смыслу местах произведения. Правильность интонирования проверяется на фортепиано (на первом курсе) и только с помощью камертона – на последующих курсах.

Следующий этап – умение слышать сразу несколько голосов. Предыдущее задание усложняется, но принцип остается тот же: учащийся исполняет двухголосное произведение без сопровождения. Во время дирижирования поется то один голос партитуры, то другой и также

чередуются «реальное» пение с пением «про себя». Такова же методика изучения трех- или четырехголосного произведения а cappella на старших курсах.

Самым сложным заданием является внутреннее слышание гармонической структуры исполняемого произведения. Учащийся при этом дирижирует произведением молча. Опираясь на внутренний слух, пропевает вслух аккорды в начале и конце фраз, предложений, периодов (в начальной стадии работы) и аккорды в любом месте партитуры, например, в местах появления новых тональностей (на более поздней стадии). Особенно полезно для развития внутреннего слуха слушание хора с партитурой в руках.

При изучении тембро-образного слуха просматривается наибольшая зависимость между тембровым, вокальным гармоническим и внутренним слышанием. Тембр зависит от различных сочетаний обертонов, выделения одних и маскирования других. Тембр в то же время понятие многоплановое. Это и тембр голоса и инструментальный тембр, совокупность музыкально выразительных средств, лад, ритмика, гармония, интервалика, фактура, тесситура, динамика – так называемый тембро-образный комплекс. Тембр – это логика музыкальной речи, определенная мелодическая интонация, психологическая окраска. В понимании тембра певческого голоса необходимо различать два момента: врожденные качества голоса и способность певца при помощи резонаторов, вибрации и дыхания изменять глубину, прочность, звуковые краски голоса, т.е. под влиянием певческой практики обучения, тембр голоса может измениться. На качество тембра влияет также и певческая атака звука – твердая, мягкая, придыхательная; резонаторы; положение гортани; дыхание.

Для развития тембрового слуха чаще всего вызывают в воображении звучание различных партий хора и прибегают к их имитации. Хотя такая имитация может быть сделана лишь на основе приобретенного слухового опыта и богатого воображения, тем не менее подобные приемы очень эффективны для развития тембрового слуха.

В развитии тембрового слуха большое значение приобретают закономерности синестезии. К синестезии относят такое взаимодействие ощущений, при котором под влиянием раздражения одного анализатора возникают ощущения, характерные для другого анализатора. Это тот случай, когда описание слуховых ощущений проявляется в терминах и понятиях других видов ощущений (говорить о звуке, как о фрукте – сочный, густой, мягкий, нежный; как о предмете, имеющем объем, вес и длину – круглый,

плоский, глубокий, мелкий, тяжелый, легкий, длинный, короткий. Звуку приписывают даже нравственные категории: благородный). Дирижер должен знать, что тембр меняется от каждого изменения настроения характера образа, что оттенки голосовых характеристик бесконечны и прихотливы, как оттенки человеческих чувств.

9.3. Направления развития слухового внимания

И. Мусин в книге «О воспитании дирижера» утверждает, что для дирижера, помимо развитого слуха, также важно слуховое внимание. Практика показывает, что порой лица с абсолютным слухом не в состоянии заметить элементарной ошибки в исполнении. Для этого у них просто не хватает внимания. Внимание, означающее способность человека сосредоточиваться на выполняемой им деятельности и умение отключаться от всех прочих побочных раздражителей, является одним из важнейших условий осуществления любого вида деятельности. Его индивидуальные свойства у того или иного человека зависят от особенностей нервной системы, но недостатки внимания могут быть преодолены в процессе специального тренинга. Внимание очень тесно связано с контролем действий, который становится собственно вниманием тогда, когда достигает уровня автоматизированности действия. Главным моментом здесь оказывается постановка конкретной задачи на основе формулы, предложенной К. С. Станиславским: «Я добиваюсь того-то и того-то».

Внимание музыканта может быть разным: широким и узким, опаздывающим или опережающим. Автоматизация движения в значительной мере облегчает выполнение действий, связанных с вниманием.

В деятельности дирижера можно выделить три вида направления развития слухового внимания. Условно их можно назвать «корректорским», «исполнительским» и «педагогическим».

«Корректорское» слуховое внимание направлено, главным образом, на восприятие точности воспроизведения нотного текста: звуковысотность, интонацию, ритм, ровность движения звуков в каждой из долей такта, артикуляцию, точность выполнения штрихов у струнных инструментов. «Корректорское» слуховое внимание, как правило, обращено на формальное соответствие звучания нотному тексту. Подобный вид внимания особенно важен во время корректурных репетиций, когда дирижер проверяет точность

воспроизведения нотного текста по формальным его признакам или сверяет точность рукописного текста при исполнении нового произведения.

«Исполнительское» слуховое внимание дирижера направлено не столько на формальную сторону воспроизведения подлинного текста, сколько на создание художественного образа, воплощение музыкального содержания. Дирижер вслушивается в исполнение, следит за логичностью развития материала, выразительностью и активностью передачи динамики развертывания музыкальной ткани. Теперь уже ровность движения звуков внутри доли, артикуляция, динамика и агогика, фразировка интересуют дирижера в плане выразительности исполнения, воплощения музыкального смысла, содержания произведения.

Во многих чертах исполнительское внимание дирижера аналогично вниманию инструменталиста (в частности, пианиста). Однако дирижер в то же время в большей степени, чем какой-либо музыкант, критически оценивает исполнение с точки зрения его соответствия художественным замыслам автора и своим музыкальным представлениям. В этом смысле слуховое внимание дирижера приближается к вниманию «педагогическому». Но в наиболее полном своем виде педагогическая направленность внимания дирижера проявляется во время его репетиционной работы с музыкальным коллективом. Дирижер анализирует процесс исполнения точно так же, как это делает педагог-инструменталист, слушая игру своего ученика.

Разумеется, три основных вида слухового внимания дирижера существуют не изолированно друг от друга, но в тесном взаимодействии. Их нельзя разграничить.

В деятельности дирижера слуховое внимание имеет чрезвычайно важное значение, а потому и требует особого отношения. К сожалению, развитие и тренировка слуха (слухового внимания) обычно считается элементарным процессом, и потому включать его в учебник по дирижированию полагают излишним. Это заблуждение; даже состоявшийся музыкант должен постоянно тренировать слух, а для дирижера высоко-развитый внутренний слух является важнейшим рабочим инструментом. Хороший дирижер должен уметь читать партитуру, как книгу: чем более развит его слух, тем полнее его владение хором.

Итак, мы видим, что в каком бы направлении ни велась работа дирижера, успешность ее зависит от наличия всесторонне развитого слухового внимания и вокально-хорового слуха.

Приведем некоторые приемы развития слуха:

- использование камертона;
- игра партитуры с пропусками голосов;
- игра партитуры с пропуском голоса, который пропеваётся;
- пропевание партий с ритмической пульсацией;
- пение партий с акцентировкой;
- искусственная остановка в ходе исполнения произведения, громкое просчитывание двух-трех пустых тактов, а затем продолжение исполнения;
- во время дирижирования пропевание то одного голоса партитуры, то другого и также чередование «реального» пения с пением про себя;
- прохлопывание метроритмических структур с одновременным пропеванием мелодии;
- чередование фраз, исполняемых на инструменте, с фразами, пропеваемыми голосом.
- чередование пропеваний партии вслух и про себя;
- гармонический анализ музыкального произведения и вслушивание в звуковые структуры по ходу его исполнения в замедленном темпе;
- последовательное пропевание различных аккордов в мелодическом изложении.

Тема 10. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ РЕПЕТИЦИОННОЙ РАБОТЫ В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ

10.1. Техника репетирования

Весь учебный процесс в классе дирижирования является подготовкой к работе с хоровым коллективом, которая имеет решающее значение в деятельности хормейстера.

Дирижер и педагог, воспитавший целую плеяду советских дирижеров, И. Мусин в книге «О воспитании дирижера» [14] определил три фактора взаимодействия дирижера с исполнителями:

- первый фактор – уровень мануальной техники дирижера;
- второй – мастерство репетиционной работы, методы и приемы, с помощью которых дирижер добивается воплощения произведения;
- третий фактор – психическое состояние дирижера, форма его поведения.

Репетиционная работа необычайно важна в деятельности дирижера. Дирижеру, репетирующему с хором (оркестром), приходится учитывать

невероятное количество сопутствующих музыкальному исполнительству моментов психолого-педагогического и творческо-интерпретационного порядка, из чего, собственно, и складываются коммуникативные условия коллективного исполнительства. В ходе взаимодействия дирижера и коллектива проявляются самые разные функции общения – информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные.

Дирижер воздействует на творческую волю музыкантов, вызывая у них художественную самоотдачу, выстраивает стратегическую линию исполнительского процесса вообще.

Он режиссирует музыкальное произведение, определяя важные драматургические и формообразующие моменты, и является активным соисполнителем во время звучания произведения. Дирижер на репетиции осуществляет педагогическое влияние, что также сочетается с исполнительской функцией в едином, одновременном и взаимосвязанном действии. Дирижер – это исполнитель, педагог и руководитель исполнения. В момент руководства исполнением он не прекращает педагогического воздействия на музыкальный коллектив, но уже при помощи средств мануальной техники.

Техника репетирования – способность и умение дирижера при наименьшей затрате сил и энергии наиболее полно и точно реализовать в живом звучании творческий замысел композитора. Техника репетирования предполагает умение активно воздействовать на исполнительский коллектив не только при помощи средств дирижерского аппарата, но и путем устных объяснений. Именно в репетиционной работе с наибольшей наглядностью обнаруживается значение всех сторон деятельности дирижера, осязаемо проявляется весь комплекс дирижерских данных. Репетиционное занятие является творческой лабораторией, где хормейстер поэтапно реализует художественные намерения. Методы репетирования разнообразны и во многом зависят от личных качеств, опыта и таланта дирижера.

Дирижер должен уметь замечать технические ошибки и неточности исполнения: звуковысотные; интонационные; ритмические; артикуляционные; неровность темпа и внутридолевого движения; несоответствие динамики характеру звучания; отсутствие звукового баланса между партиями и голосами хора;

замечать недочеты исполнительского характера: нелогичность передачи развития музыкальной ткани произведения; отсутствие ощущения

перспективы музыкального движения; неорганичность подхода к кульминации; отсутствие дыхания и осмысленности во фразировке; неестественность перехода к новому разделу, эпизоду и пр.; отсутствие образности и живости исполнения;

находить причину неточности исполнения: результат случайности, невнимательности исполнителей; следствие ошибок в нотном тексте; результат неточности технического приема дирижирования; результат технологических трудностей (быстрый темп, ритмические сложности, чтение с листа, сложность музыкального языка произведения); следствие непонимания исполнителями структуры произведения, его образно-эмоционального содержания; результат невыразительного и неактивного дирижирования;

находить средства для устранения недочетов исполнения путем изменения технического приема дирижирования, сделав тактирование более четким и ритмичным; более конкретного руководства голосами, нуждающимися в устойчивом определении ритма; применения более образного и выразительного дирижирования; специальных приемов репетиции (пение в замедленном темпе, проработки по отдельным партиям и голосам и пр.);

пользоваться речевыми формами общения с хором: для объяснения музыкантам их исполнительских задач; для того, чтобы дать краткий анализ структуры музыкального построения; для объяснения образно-эмоционального содержания музыки; чтобы создать у исполнителей соответствующий настрой;

правильно организовать репетиционную работу: находить наиболее эффективные методы для достижения требуемого результата исполнения (репетиция по голосам и определенном сочетании партий, в замедленном темпе); грамотно распределять время репетиции; находить места произведения, требующие специальной работы.

У начинающего дирижера могут возникать трудности в работе с хоровым коллективом следующего порядка:

– неумение пользоваться слуховым вниманием – сосредоточивать и мгновенно перераспределять его («объемность» звучания). Дирижер должен направлять свое внимание на ту или иную сторону исполнения в зависимости от непосредственных задач, выдвигаемых данным этапом работы;

– отсутствие навыка контролирования с установкой на исправление тех или иных сложностей в исполнении;

- психологическое состояние – волнение и некоторая увлеченность самим процессом управления «настоящим» хором;
- неумение определить причину недостатков в художественной стороне исполнения;
- отсутствие дирижерских, педагогических навыков.

Типичные ошибки дирижера:

- неуместная торопливость, когда дирижер, не ожидая прекращения пения, начинает объяснения;
- долгое обдумывание, что сказать и откуда начинать. Останавливая хор, дирижер должен знать точную причину своих действий, какое замечание необходимо сделать, по какому поводу и с какого места начать повторение;
- частое повторение указаний и долгое ожидание начала работы исполнителей.

Дирижер не только должен заметить недостаток в исполнении, обнаружить ошибку, но и поставить диагноз – почему эта ошибка возникла и какими средствами ее можно устранить.

10.2. «Инструментарий» дирижера

1. *Речь* должна быть лаконичной. Дирижер должен уметь выразить свою мысль кратко, сжато, ярко. Все высказывания, творческие пожелания и замечания должны быть сформулированы точно, коротко, в простых, понятных исполнителям словах. Дирижер должен обращаться не только к разуму, но и к чувству исполнителей. Важно использовать образность в словах. Образ, подсказанный дирижером, должен быть широким и обобщенным.

2. *Игра на инструменте*. Дирижер должен уметь владеть инструментом для показа произведения (игра одной рукой на фортепиано какого-либо одного голоса или нескольких голосов с одновременным дирижированием другой рукой), точного разучивания по нотам, для поддержки хора и др.

3. *Жест*. Выразительность жеста – важнейшее средство передачи намерений дирижера – это умение показывать вступления, снятия, темп, дыхание, характер звуковедения. Вместе с тем на репетициях допускается чрезмерность жеста – репетиционный жест. Характерными чертами репетиционной техники и рабочего жеста, в отличие от «выразительного дирижирования», будут:

– подчеркнуто простой, четкий и ясный «метроритмический» рисунок дирижерской схемы или непродолжительный отказ от дирижерских сеток при фиксации текстовых и вокально-хоровых трудностей при работе над партитурой (выстраивание на фермате звучание какого-либо аккорда, требующего проверки; выравнивание ансамбля; навык рационального включения замедленного темпа в тех случаях, когда нужно преодолеть какие-либо технические, интонационные или ритмические трудности и пр.);

– преувеличение амплитуды движения и активности жеста (для развития активизации дыхания, эмоционального начала певцов и пр.);

– использование приемов хейнонии.

Свободное профессиональное владение репетиционной техникой предполагает, что дирижер на этом этапе может выключать внешние проявления своего эмоционального возбуждения и сосредоточивать основное внимание на высоком рациональном слуховом и зрительном контроле воспроизведения всех фактурных элементов, содержащихся в партитуре.

4. *Голос.* В практике репетиции часто приходится осуществлять показ голосом. Спеть фразу нужно чисто, точно, выразительно.

5. *Облик и мимика.* Дирижеру следует быть подтянутым, организованным, собранным. Исполнители не должны видеть в нем проявления человеческих слабостей, утомления, раздражительности и пр. Отношение дирижера к исполнителям должно быть корректным, лишенным грубости. Дирижер не имеет права показывать своей досады, встречаясь с непониманием его замечаний. Не следует также нервничать, когда какое-то место в партитуре долго не получается. Нужно соблюдать регламент репетиции: начинать и заканчивать вовремя.

10.3. Методология репетиционного процесса

В настоящее время практикуется система обучения дирижированию, при которой предварительная подготовка в классе проходит при участии пианистов-концертмейстеров, заменяющих будущий хор. К сожалению, отсутствие конкретного исполнительского результата во время дирижирования увеличивает сложность обучения, что определяет поиск путей, методов и форм ведения урока, которые создали бы условия, близкие к репетиционной обстановке в хоровых коллективах.

Жаль, что в сегодняшней системе обучения дирижированию развитие навыков умения репетировать не стало предметом учебного плана. Однако

такой необходимый дирижеру навык не разовьется сам по себе. Для этого нет ни соответствующих условий, ни достаточного времени. Навыки репетирования необходимо осваивать столь же систематично, как и навыки дирижирования. И делать это нужно в классе по специальности, дирижируя пианистом-концертмейстером, который должен чувствовать в стоящем за пультом студенте требовательного, уверенного в своих намерениях, волевого, но в то же время тактичного и вежливого руководителя. Усилия, направленные на развитие навыков репетирования, окажут благотворное влияние на исполнительские качества дирижера и на развитие мануальных средств управления исполнением.

Методика проведения занятий по дирижированию предусматривает овладение приемами дирижерской техники, но, к сожалению, не развивает умения работать с хоровым коллективом и в некоторой степени даже препятствует развитию педагогических навыков, не воспитывает слуховое внимание, без которого немислима не только репетиционная работа дирижера, но и активное руководство исполнением.

Итак, прежде чем приступить к репетиционной работе, дирижер должен осознать методологию репетиционного процесса, детально изучить партитуру (важно знать вокальную технологию) и научиться работать с пианистом-концертмейстером в классе по специальности. Весь процесс работы в дирижерском классе с самого начала должен проходить так, как если бы это происходило в исполнительском коллективе: манера держаться за пультом; умение останавливать концертмейстера и устранять погрешности; быть требовательным, уверенным в своих намерениях, волевым, тактичным, вежливым; умение слушать музыкальную ткань произведения, вслушиваться во все особенности исполнения.

Методы, направленные на формирование практических навыков и умений работы с хором, связаны с созданием в классе дирижирования условий, приближенных к условиям практической репетиционной работы с хором, (выработка навыков внутреннего слышания и контролирования звучания будущего хора). Для формирования таких навыков эффективен метод аналогий с работой хорового класса. Различные ассоциации, сопоставления развивают творческое воображение, необходимое для хорового исполнения произведения. Слушая фортепианное исполнение, студенты учатся представлять хоровое звучание. Этой цели служат следующие методы и приемы развития навыков репетирования:

– дирижирование произведений, звучащих в хоровом коллективе;

- прослушивание хоровых сочинений в записи;
- тренировка в употреблении выражений, вызывающих пространственные ассоциации («выпуклость», «рельефность» голосов);
- тренировка в обращении не к концертмейстеру в классе дирижирования, а к определенной хоровой партии или ко всему хору;
- создание специальных ситуаций («программирование неточностей») исполнения партитуры концертмейстером, способствующих развитию остроты слуховой реакции.

Подобные методы и приемы дают возможность педагогу специально тренировать ученика, детально и всесторонне анализируя его работу, формируя представление о хоровом исполнении произведения, репетиционной работе, развивая навык самостоятельного дирижерского мышления.

Дирижируя в классе, учащийся должен научиться слышать всю музыкальную ткань, вслушиваться во все особенности исполнения (не допускать небрежности), развивать слуховое внимание: корректорское и исполнительское.

Для репетиционной работы характерны постоянно меняющиеся внешние условия как исполнительские, так и психологические – необходимо развивать навык контролирования. Студенту нужны знания конкретных приемов, умение ориентироваться в исполнительской ситуации, чутко реагировать на все происходящие в ней изменения, быстро принимать решения.

Например, можно использовать следующие приемы:

1. Педагог задает дирижирующему тот или иной вопрос, воспользовавшись для этого вынужденным перерывом в связи с какой-либо погрешностью исполнения, либо специально останавливает пианистов и задает обучающемуся вопрос, с тем, чтобы проверить, насколько внимательно он слушает исполнение.

2. Дирижирующему предлагается в течение определенного времени вести себя как на репетиции – останавливать пианистов по своему усмотрению, добиваться улучшения исполнения путем применения более точного и выразительного жеста, с помощью словесных объяснений и т.д. Этот метод ценен тем, что создавая подобие репетиционной обстановки, позволяет студенту учиться работе с исполнителями.

3. Педагог просит исполнить голосом (выразительно) любую партию хорового произведения, затем заостряет внимание на том, чтобы студент сам

попытался проанализировать неточность своего исполнения, и только после этого методически правильно уточняет недочеты исполнения.

4. Всякую неточность исполнения как технического, так и выразительного характера дирижер должен пытаться исправить прежде всего при помощи выразительных средств дирижирования (объяснив природу неточностей). Следует учитывать, что ошибки исполнения в подавляющем большинстве происходят по вине самого дирижера, вследствие неточности выполнения приема или бледности и невыразительности дирижирования. Педагог должен предоставить ученику возможность повторять эти попытки до тех пор, пока не будет найден наиболее приемлемый способ исправления неточности. Лишь в том случае, если ни один из мануальных приемов ученика не достигнет цели, ему предлагается объяснить исполнителям их ошибку, после чего педагог должен проанализировать действия ученика, указать на причину возникновения недочета, по возможности проиллюстрировать это в жесте.

Итак, занятия по освоению навыков репетирования в классе предусматривают:

1. Активное и целенаправленное развитие исполнительского слухового внимания.

2. Анализ и контроль за происходящим в процессе исполнения.

3. Пояснение исполнительских намерений жестом или словом, что оказывает огромное влияние и на развитие мануальной техники обучающегося.

4. Необходимость слушать, подмечать, объяснять – процессы, активизирующие отношение дирижера к процессу исполнения.

Безусловно техника репетирования совершенствуется в результате постоянного общения с исполнителями. Условия же занятий в классе допускают возможность широко пользоваться различными методами развития навыков репетирования: развивают знания и способности; последовательно и планомерно воспитывают педагогические навыки ученика; помогают избавиться от волнения и стеснения; позволяют ставить задачи методического порядка.

Тема 11. НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАБОТЫ НАД ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ КРУПНОЙ ФОРМЫ В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ

11.1. Подготовительная работа над произведением крупной формы

В дирижерских классах будущие хормейстеры в рамках учебных программ изучают произведения крупной формы: кантаты, оратории или отдельные их части, развернутые оперные сцены и т.д. Специфика изучения и затем исполнения произведений крупной формы состоит в том, что дирижеру необходимо охватить музыкальную форму как единое целое, понять драматургию произведения и закономерности развития музыкальных образов; ему нужно уметь выделить главное на фоне второстепенного в звуковой массе, чтобы оно не потонуло в обилии деталей, и сохранить при этом единство исполнительского замысла, добиться согласованности всех исполнительских групп.

В произведениях крупной формы учащийся обязательно столкнется с вопросами музыкально-исполнительского характера: разнообразнейшей фактурой изложения в оркестре, сольных партиях, с различными видами ансамбля в широком смысле слова (солист и оркестр, хор и солист и т.д.), с сольными и хоровыми речитативами, каденциями, особенностями техники дирижирования^{***}.

Приступая к изучению нового крупного произведения, дирижер проводит подготовительную работу, которую условно можно разделить на три этапа:

- создание общего представления о музыке, об основных художественных образах произведения;
- постепенное углубление в сущность произведения (сцены, значение сцены в контексте спектакля);
- трактовка-интерпретация и техническое воплощение.

Прежде чем приступить непосредственно к изучению музыкального материала нужной хоровой сцены, необходимо подробнейшим образом ознакомиться с историей создания произведения, конкретной исторической обстановкой, о которой в нем говорится, и либретто оперы (если вы изучаете оперную сцену) или литературным первоисточником кантаты (оратории). Далее следует перейти к изучению нужной сцены и определить, какое место

^{***} Материал данной темы излагается при участии Н. И. Ломанович, главного хормейстера Национального академического Большого театра оперы и балета Республики Беларусь, народной артистки Беларуси.

она занимает в общем драматургическом развитии оперного спектакля или в драматургии кантаты (оратории).

Исполнительский анализ должен ответить на следующие вопросы:

– Какую мысль (содержание) передают авторы? (Анализ поэтического текста и музыкальных средств, с помощью которых композитор передает то или иное содержание, рисует те или иные образы.)

– Какими художественными средствами выразительности (темп, динамика, агогика, тембры, артикуляционные приемы фразировки и др.) передается содержание?

– Какими дирижерскими средствами и приемами (роль кисти, предплечья, плеча; величина и объем жеста) можно реализовать образ?

– Какие вокальные, тесситурные, интонационные, ритмические, ансамблевые и другие технические сложности могут возникнуть в процессе исполнения?

При разучивании крупного сочинения его разделяют на фрагменты, одни из которых могут быть разучены быстро, и дирижер не тратит на них много времени, другие требуют длительного, упорного труда, третьи же вообще могут находиться в работе и ждать своей очереди. Однако это не значит, что дирижер, изучая детали сочинения, совершенно не думает о форме произведения в целом. Ведь в сознании исполнителя имеется сформированный предположительный план интерпретации, который и служит ему определенной моделью.

В процессе разучивания развернутых хоровых номеров и оперных сцен необходимо:

– выучить музыку всей сцены в целом, а также ознакомиться с другими хоровыми эпизодами (сценами в оперном спектакле).

– знать каждую вокальную партию (как соло, так и в ансамблях, и хоре): наиболее трудные места в ритмическом, интонационном и тесситурном отношении;

– определить форму, кульминации (главные и побочные), установить необходимые цезуры между фразами периодами и частями;

– знать оркестровку сцен (или отдельных сочинений), установить функцию оркестрового сопровождения; дирижируя отдельно оркестровым сопровождением, учитывать, какие инструменты в данный момент требуют самого серьезного внимания;

– разобрать хоровые партии по отдельности, а затем по возможности исполнять на фортепиано весь номер целиком, соединив в игре и соло, и хор,

и сопровождение; если оркестровая фактура очень сложна и учащемуся не под силу, следует исполнять номер или сцену на двух фортепиано (концертмейстер – оркестр, учащийся – хор и солисты);

– точно знать литературный перевод (если произведение написано на языке оригинала);

– сделать перевод всех музыкальных терминов.

Только после тщательного изучения всей музыки номера или сцены можно переходить к дирижированию. Во время исполнения оперных сцен в сопровождении фортепиано бывает полезным поручать исполнение сольных партий концертмейстеру (студент в это время не поет). Это делается для того, чтобы будущий дирижер приучался слушать солистов.

Продумывая способы наиболее убедительного исполнительского прочтения произведения крупной формы, студент должен найти точное соответствие между звучащей музыкой и ее пластическим выражением. Определить афтакты, темповую агогику, динамические и ритмические особенности, штрихи и пр., так как именно они выявляют характер образа. При дирижировании уметь совмещать показы оркестру и сцене (хору, солистам). Большое расстояние (оркестровая яма) между дирижером и исполнителями на сцене требует несколько опережающий афтакт, чтобы звук со сцены совпадал со звуком оркестра. Это особое искусство, и студент должен помнить об этом всегда, как о специфической черте оперного дирижирования.

Большое значение имеет положение головы, мимики, контакта глаз (глаза всесильны – внушающие, просящие, убеждающие, – то зеркало, которое отражает каждую мысль и эмоцию дирижера) и амплитуды движений рук.

Движения рук не должны быть широкими по амплитуде, так как небольшие движения меньше утомляют дирижера и лучше концентрируют внимание исполнителей, тогда как излишне размахистые движения вносят суету в исполнение. Но это замечание не относится к показу вступления исполнителей на сцене, в этом случае движения должны быть ясными и достаточно большими. При частом чередовании показа вступлений хору, солистам, оркестру незыблемое правило сохранение схемы, особенно ясной первой доли. Важную роль играют естественность, предельная ясность и четкость дирижерского жеста. Безволие, вялость, бессодержательность также плохи, как и пустая помпезность, вычурность и надуманность движений дирижера.

При объединении различных групп исполнителей дирижер прежде всего должен уметь согласовывать их действия, достигать правильного соотношения в звучании основного и второстепенного и находить соответствующее выражение этому в дирижировании. Здесь уместно вспомнить положение о жестах активных, выражающих содержание музыки, и жестах, отражающих только формальное тактирование. При ведении больших номеров дирижеру все время приходится прибегать к этим двум видам выражения, так как не всю музыку сцены он может вести, активно дирижируя; многие эпизоды часто следует только тактировать. Это относится прежде всего к местам соло и различного вида речитативам, которые, как правило, ведутся жестами гораздо меньшего объема и напряжения, нежели эпизоды хоровые, оркестровые.

11.2. Особенности подхода в дирижировании хоровых сцен и номеров в опере

Рассмотрим некоторые вопросы художественного и технического воплощения самостоятельных хоровых сцен или номеров в опере.

Дирижирование хоровой сценой должно способствовать объединению в единый процесс музыкального и сценического исполнения, хотя в последнем дирижер непосредственно не участвует и не руководит им.

Работая самостоятельно над партитурой, дирижеру следует представить себе содержание действия. Определить сценическое действие можно как единый, непрерывный психофизический процесс, движущей силой которого является конфликт. Не только поступки героев, но их мысли, переживания, побуждения, в которых раскрываются драматические противоречия, также являются сценическим действием. Это так называемое внутреннее действие. Внешнее проявление действия есть результат внутренней реакции героя на происходящие события, и важно показать не только сам поступок, но раскрыть, следствием чего он явился и какие противоречия продолжают ему сопутствовать.

Средствами раскрытия действенного содержания партитуры может быть как непосредственное впечатление от музыки, так и изучение ее закономерностей, осмысленных творческим воображением дирижера. Великолепным материалом для такого анализа может послужить образное раскрытие интонаций, которое дает Б. В. Асафьев в работах об операх Глин-

ки, Мусоргского, Чайковского. Яркие примеры действенного анализа есть у А. М. Пазовского.

Ясное понимание конфликтности действия должно лечь в основу исполнения с первого момента музыкальной работы над хоровыми сценами и хорами из опер. В противном случае музыкальное исполнение окажется оторванным от логики действия. Противоречия и конфликты направляют развитие любой сцены оперы. Исключением могут быть только жанрово-бытовые или развлекательные эпизоды, необходимые лишь для временного отвлечения слушателя-зрителя от основных драматических событий или для обрисовки обстоятельств действия.

«Рассмотрим теперь драматургическую роль хора в опере как ансамбля с большим числом действующих лиц и со своей особой спецификой. Нет необходимости говорить здесь о чисто музыкальном значении хора, который обладая, как и оркестр, полной художественной автономией, способен решать многочисленные творческие задачи, используя огромные возможности выразительных и тембровых качеств человеческого голоса. Но хор в опере – одновременно является и коллективным действующим лицом спектакля, поскольку он осуществляет свои музыкальные задачи на подмостках сцены. Становясь активным участником сценического действия, хор наравне с актерами-солистами решает драматургические задачи, которые ставит перед исполнителями искусство музыкального театра. Подобно ансамблям солистов, хоры могут отражать как полное единодушие в оценках сценических событий, так и борьбу мнений, с той лишь разницей, что борьба эта будет реализовываться сценически как борьба не между отдельными лицами, а между отдельными группами лиц. Разница или сходство тематического материала в фактуре разных хоровых партий в этих случаях также обычно отражает разницу или сходство отношений к происходящему событию.

Велика роль хора в создании крупных, монументальных форм – оперных сцен. Соединяя в одно целое хоровые, сольные и оркестровые эпизоды, композиторы могут добиться огромных художественных результатов. В этих сценах благодаря участию хоровых масс всегда так или иначе присутствует образ народа, разумеется, обрисованного разными композиторами по-разному – от условной и обобщенно-декоративной манеры до активного и действенного отражения жизненных конфликтов.

Драматургическим результатом такой сцены бывает, как правило, какое-то сценическое событие, т.е. изменение в судьбе одного или

нескольких действующих лиц. Автор может сосредоточить свое внимание на судьбах отдельных персонажей, а может выделить ведущую роль хора. Это зависит и от сюжета оперы, и от точки зрения композитора на раскрытие главного конфликта произведения.

Специфика оперного хора как особого рода действующего лица на сцене заключается в коллективности выражаемых им чувств и эмоций. С точки зрения сценического действия, хор – это отражение общности ощущения у целой группы людей. Это единая коллективная реакция, единая оценка происходящих событий. Если даже музыкальное выражение такой реакции бывает поручено только одной хоровой партии – одной строчке в партитуре, и в этом случае ее исполняет в унисон группа людей, а следовательно, и чувствует эта группа одинаково, также в унисон.

Основной задачей музыкально-драматургической роли ансамблей и хоров является объединение в мелодически обобщенных, тематически развитых музыкальных формах чувств и настроений, которые в данный момент владеют всеми действующими лицами на сцене. Такого рода ансамбли могут отражать внутреннее состояние присутствующих или после какого-то важного события либо накануне его, или, наконец, непосредственно изображать общее всем переживание в процессе совершения какого-либо действия.

Внутреннее содержание ансамблей может отражать как остро конфликтные состояния, так и состояния полного согласия всех или только части действующих лиц. Ансамбли и хоры, наконец, могут, подобно уже упомянутым выше дуэтам, играть как бы декоративную роль, создавать атмосферу действия; служить своего рода разъяснением тех обстоятельств, в которых будет происходить действие, или создавать для него более или менее яркий жанровый фон; придавать происходящему необходимый колорит – фантастический, праздничный, траурный или какой-либо иной. Это касается внутренних взаимоотношений между действующими лицами в ансамблях, их согласие или несогласие, общность или обособленность переживаемых ими чувств всегда отражены в музыке сходством или, наоборот, несходством музыкального материала в их партиях.

Употребление композиторами в ансамблях и хорах главных контрапунктических форм – канона и фуги – также драматургически оправдывается полным единодушием, одинаковостью оценки действующими лицами происходящего на сцене и сопереживаний и чувств, вызванных этой оценкой. Одинаковый интонационный материал в каждой из партий

ансамбля как бы отражает единство эмоций, а поочередное вступление голосов с обязательным повторением основной темы символизирует присоединение каждого из участвующих к высказанному другим мнению, мысли, чувству. Принципиальный подход в исполнении фуги – каждое последующее проведение темы требует насыщения жеста эмоционально-смысловым содержанием, при ведущей роли первой доли.

Драматургически фуга также дает больше возможностей для отражения эмоциональных состояний, общих всем действующим лицам, поскольку по внутреннему смыслу эта форма направлена как бы на защиту и утверждение полифоническим способом развития одной идеи-тезиса. В силу динамичности своего развития фуга наиболее пригодна для решения музыкально-драматургических задач большого внутреннего наполнения, даже в лирических ситуациях. В этом основная разница между фугой и каноном, как бы лишенным внутренней динамики» [19].

Форма канона в силу ее формальной неподвижности, вызываемой необходимостью буквального повторения каждым вновь вступающим голосом мелодического рисунка предыдущего голоса, особенно подходит для изображения состояний внешне неподвижных – глубокого размышления или оцепенения под влиянием каких-либо происшедших важных событий.

«Кроме исполнения фуги, канона следует обратить внимание на технические вопросы, касающиеся дирижирования оркестрового аккомпанемента и особенно речитатива, встречающегося в оперных сценах. Отсутствие в оркестровой партии речитатива ведущего мелодического или ритмического движения, большое количество пауз, пустых тактов, отдельных аккордов, мелодических фрагментов требует от дирижера ясности жеста, точности рисунка тактирования. Вокальная партия речитатива большей частью исполняется свободно в отношении темпа, вследствие чего дирижер вынужден сокращать или увеличивать длительность пауз. Меняющийся темп, многочисленные паузы заставляют дирижера относиться к каждому вступлению оркестра как к новому и показывать его отчетливым и ясным ауттактом. Переменность ритма не позволяет исполнителям самостоятельно прекращать звучание и, чтобы оно было совместным, необходим определенный жест дирижера.

Наличие в аккомпанементе речитатива аккордов, разбросанных между паузами на различных долях такта, требует ясного разграничения жестов, посредством которых отсчитываются паузы или показываются аккорды. Наконец необходимость следования за солистом, придающая особую

важность своевременному показу вступлений оркестру, заставляет дирижера с особой внимательностью относиться к моменту подачи аффтакта.

Таким образом, к технике дирижирования оперным речитативом предъявляются следующие требования: 1) заметное различие между жестами, показывающими звучащие доли и отсчитывающими паузы; 2) ясность определения первой доли как важнейшей, по которой исполнители оркестра ведут отсчет тактов; 3) точность снятия звука; 4) своевременность подачи аффтактов соответственно исполнению солиста.

Для ясности дирижирования речитативом очень важно, чтобы было видно различие между жестами, определяющими звучащие и паузирующие доли. Как правило, паузы обозначаются прямолинейными, схематичными движениями, лишенными основных признаков аффтакта и напоминающими собой схематические изображения рисунков тактирования. В этих жестах не должно быть движения замаха, которым обуславливается важнейшее свойство аффтакта – предварять исполнение и дугообразности, поскольку последний признак также характерен для аффтакта.

Паузирующие доли, за исключением первой, показываются четкими, определенными по рисунку горизонтальными движениями, преимущественно в одной плоскости тактирования и одной лишь кистью с незначительным участием предплечья.

В зависимости от типа речитатива и характера его исполнения паузы могут отсчитываться по-разному.

Отсчитывание пустых тактов. Паузирующие, или пустые такты обычно не тактируются, а «откладываются» движением руки вниз.

Дирижирование речитативом на фоне выдержанных звуков производится по-разному, в основном же применяются известные средства. Выбор их большей частью зависит от характера сопровождения.

Когда встречается неизменная на протяжении нескольких тактов гармония, то доли такта дирижируются нейтральными, схематическими движениями. Если дирижер предоставит солисту свободу, то все промежуточные доли (кроме первой) он показывает едва заметными движениями, если же хочет помогать солисту, вести его за собой, то эти движения могут быть увеличены.

Смена гармоний в начале такта, а также акцентированные доли должны показываться подчеркнутыми аффтактами. Смена гармоний внутри такта обозначается также активными аффтактами, отличающимися от предшествовавших им схематических движений. Заметным аффтактом

показывается и переход с выдержанного звука к мелодическому движению» [15].

Управление большим количеством исполнителей (оркестром, хором, солистами), умение выделить главный план в звуковой массе, сохранив при этом единство исполнительского замысла и точное следование авторским указаниям в отношении темпа и динамики, – очень нелегкая задача и требует от дирижера как глубокого проникновения в исполняемую музыку, так и творческого осмысления ее. Педагог должен помочь учащемуся в изучении масштабных произведений, объяснить, что задача дирижера состоит в первую очередь в том, чтобы через зафиксированные в партитуре темп и ритм, повышение и понижение интонаций, включение различных хоровых групп через сопровождение оркестра и общий характер музыки необходимо осмыслить психологические состояния, вызвавшие их к жизни, понять скрытую глубину подтекста, проникнуть в драматургию музыкальных образов – отсюда так важна мысль, а не диспетчерско-информационное дирижирование.

3. ПРАКТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ

3.1 Вучэбна-метадычная карта вучэбнай дысцыпліны “Методыка выкладання спецдысцыплін”

Раздзелы і тэмы	Колькасць аўдыт. гадзін		
	усяго	лекцыі	семін.
Уводзіны	1	1	
Раздзел I. Дырыжыраванне			
<i>Тэма 1.</i> Правілы і прынцыпы пастаноўкі дырыжорскага апарату	1	1	
<i>Тэма 2.</i> Структура і значэнне аўфтакта , віды аўфтактаў	2	1	1
<i>Тэма 3.</i> Прынцыпы работы над засваеннем дырыжорскіх схем	1	1	
<i>Тэма 4.</i> Функцыі тактавання і дырыжыравання	1	1	
<i>Тэма 5.</i> Прыёмы авалодання дырыжорскімі сродкамі выразнасці (дынаміка, тэмп, фразіроўка і г. д.)	2	1	1
<i>Тэма 6.</i> Метады арганізацыі самастойнай работы студэнтаў па развіцці прафесійных навыкаў	1	1	
<i>Тэма 7.</i> Прыёмы работы над раздзяленнем функцый рук дырыжора. Унутрыдолевая пульсацыя	1		1
<i>Тэма 8.</i> Метады развіцця вакальна-харавога слыху, слыхавой увагі ў працэсе выхавання	1	1	

дырыжора			
<i>Тэма 9.</i> Развіццё навыкаў рэпетыцыйнай работы ў дырыжорскім класе	1	1	
<i>Тэма 10.</i> Некаторыя пытанні работы над творамі буйной формы ў класе харавога дырыжыравання	1	1	

Раздзел II. Пастаноўка голасу і сольных спеваў			
<i>Тэма 11.</i> Агульнадыдактычныя і спецыяльныя музычныя прынцыпы вакальнага навучання	1	1	
<i>Тэма 12.</i> Звесткі аб галасавым апарате	1	1	
<i>Тэма 13.</i> Пеўчае дыханне і апора	3	2	1
<i>Тэма 14.</i> Працэс голасаўтварэння	2	2	
<i>Тэма 15.</i> Прыёмы і метады ўдасканалвання галасавога апарату	4	2	2
<i>Тэма 16.</i> Метадалагічныя асновы фарміравання вакальнай тэхнікі і музычнай выразнасці	1	1	
<i>Тэма 17.</i> Гігіена, рэжым і хваробы голасу	1	1	
Разам...	26	20	6

3.2 ТЭМЫ ПРАКТЫЧНЫХ І СЕМІНАРСКИХ ЗАНЯТКАЎ

Практические занятия

Отработка дирижерской схемы на специальных упражнениях без музыки

Упражнение первое. В исходном положении руки начать небольшие по амплитуде ударяющие движения кистью, перенося руку по дуге из одной точки плоскости тактирования в другую.



Первоначально точки ударов должны быть минимально удалены друг от друга так, чтобы дугообразное движение производилось почти одной кистью. Затем нужно расширить амплитуду жеста, постепенно включая в него предплечье и плечо, отдаляя друг от друга точки ударов. Соответственно должен увеличиться и масштаб дуги. Во время движения руки вверх кисть слегка приподнимается и тем самым готовится к удару. Такое положение нужно сохранять до тех пор, пока рука пройдет всю дугу и по нисходящей линии достигнет предплечьем плоскости тактирования. Только в этот момент кисть должна нанести удар. Вследствие того, что удар производится под некоторым острым углом, он может оказаться недостаточно четким, смазанным. Поэтому необходимо следить, чтобы движение руки завершилось ударом кисти вниз, а не скользящим движением в сторону.

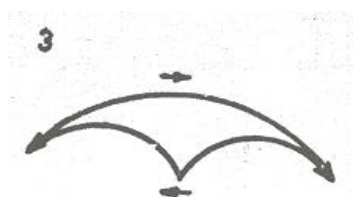
Кисть не должна опускаться преждевременно, предваряя предплечье, чтобы не ослабить четкость удара. При резких и больших движениях вправо рекомендуется нацеливаться на точку удара кистью, слегка повернутой внутрь по оси, чтобы удар производился не ребром ладони, а собранными в горсть пальцами.

Упражнение второе. Из исходного положения руки, делать непрерывное движение по двум дугам. Как и в предыдущих упражнениях, амплитуда изменяется от постепенного перехода движения одной кисти к движению

всей рукой. Рекомендуется варьировать силу и остроту ударов, скорость движения.



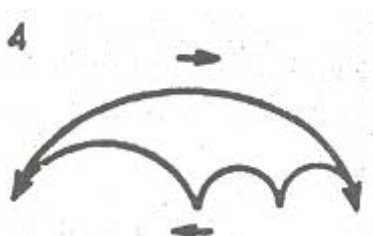
Упражнение третье. Из исходного положения сделать рукой небольшое дугообразное движение влево, затем – большую дугу вправо, после чего по дуге, равной по величине первой, возвратиться в исходную точку.



Упражнение
остановки в исходной точке.

выполняется без перерыва и

Упражнение четвертое. Первые два движения выполняются, как и в предыдущем упражнении, но при возвращении в исходную точку делается не одна дуга, а две – вдвое укороченные.



Таким образом на плоскости тактирования производятся четыре удара в четырех точках. Для того чтобы превратить эти четыре дуги в рисунок тактирования, достаточно лишь видоизменить направление четвертой дуги, раскрыть ее, сделав удар несколько выше уровня плоскости тактирования. После четвертого удара движение вверх несколько удлиняется, благодаря чему падение руки вниз к исходному положению «раза» совершается по прямой вертикальной (и удлиненной) линии.



О четвертом ударе необходимо сказать особо. Очень часто он выполняется движением запястья вверх (при опускающейся в этот момент кисти). Ошибка происходит потому, что предплечье поднимается раньше кисти. Надо следить за тем, чтобы удар производился кистью и чтобы движение руки вверх не опережало удар [15].

Практические занятия

Упражнения для развития кисти

Упражнение первое – движение кисти в одной точке.

Приведя руку в исходное положение (т.е. положение «раза»), нужно приподнять кисть и, задержав ее на некоторое мгновение, сделать легкое бросковое движение, как бы ударяя по какой-то плоскости. После удара кисть, оттолкнувшись от воображаемой плоскости, должна отскочить вверх так, чтобы оказаться подготовленной к следующему движению. В момент удара кисть находится на уровне предплечья, т.е. параллельно полу. Рекомендуется повторять движения одно за другим с интервалами примерно в одну секунду, причем после каждых 8–10 ударов обязательно проверять состояние мышц руки, устраняя появляющиеся зажатости.

Упражнение выполняется с различной скоростью, остротой и амплитудой, с различными по длительности интервалами. Во избежание возникающих во время упражнений ошибок рекомендуется соблюдение следующих правил:

- предплечье должно всегда находиться в горизонтальном положении и во время удара не отходить вверх, так как в этом случае кисть лишается опоры;
- кисть во время удара не должна опускаться ниже уровня предплечья, так как в таком положении трудно достичь упругости и остроты удара (данное правило тесно связано с предыдущим); при приподнятом предплечьи кисть, заняв в момент удара горизонтальное положение, будет в то же время опущена по отношению к предплечью;
- кисть должна подниматься свободно, без напряжения; остановка в верхней точке выполняется без толчка и напряжения; для устранения

возможной зажатости кистевого сочленения полезно уже после остановки кисти дополнительно слегка приподнять ее вверх;

– движение кисти вниз не следует форсировать, искусственно ускорять; это нарушает равенство движений вверх и вниз, а кроме того может приводить к зажатости.

Часто обучающемуся не сразу удастся добиться нужной остроты и упругости в движениях кисти. В таких случаях можно прибегнуть к помощи ассоциативных представлений. Например, выработке остроты удара помогает представление о стряхивании с кончиков пальцев капель жидкости. При вялом движении вверх можно воспользоваться ассоциативным представлением о соприкосновении кисти с раскаленным предметом. Иногда вялость удара связана с недостаточно быстрой фиксацией мышц. В этом случае целесообразно, приподняв кисть, быстро опустить ее до уровня предплечья и мгновенно остановить без какого бы то ни было движения в обратную сторону.

Упражнение второе – кистевые удары во всех точках плоскости тактирования.

Из исходного положения рука постепенно перемещается вправо, затем влево. Перемещение производится с остановками в определенных точках, причем в каждой делается по нескольку ударов кистью. Во втором варианте нужно перемещать руку уже без остановок, сопровождая движение ударами кисти (как бы нанося уколы по плоскости тактирования). Во время выполнения упражнения надо внимательно следить за свободой руки, естественностью ее передвижения и правильностью ударов кисти.

Такое упражнение, во-первых, способствует выработке единообразия кистевых ударов при разных положениях руки, во-вторых, выработке верного положения различных частей руки по отношению к той или иной точке плоскости тактирования. Решающую роль играют плечо и локоть. Во время движения руки влево плечо должно немного приближаться к корпусу, а локоть сгибаться; движение вправо вызывает обратный процесс.

Упражнения на движения предплечья

Эти упражнения целесообразно связать с уже освоенными кистевыми движениями.

Упражнение первое – движения предплечья в одной точке плоскости тактирования.

Упражнение начинается с ударов кистью с постепенным включением предплечья. Движения должны быть упруги и эластичны. Падение руки должно быть равномерным – ускоренным, но не форсированным. Для произведения удара достаточно веса самого предплечья. Свободным и незаторможенным должно быть и движение вверх. Руку в конце замаха надо останавливать спокойно, без судорожного торможения, избегая вибрирования предплечья или кисти. При выполнении движения предплечьем удар должен по прежнему производиться кистью. С включением предплечья кисть несколько уменьшит свою амплитуду. В противном случае жест будет разболтанным, несобранным. Для большей четкости и упругости движений предплечья необходимо, чтобы плечо служило ему достаточной опорой. Так, если в момент удара плечо отойдет вверх (или вправо), то удар получится вялым, а движение не опертым. Поэтому плечо должно оставаться относительно неподвижным, либо допускается незначительное перемещение его вперед. Подобное дополнительное движение плеча применяется с целью укрупнения жеста, придания ему большей силы и активности.

Упражнение второе – движения предплечья во всех точках плоскости тактирования.

Этому упражнению необходимо уделить больше внимания, чем аналогичному кистевому, так как оно является решающим для освоения схем тактирования.

Упражнение на движение предплечья нужно производить таким же образом, как указано в аналогичном упражнении кистью. Темп движений, скорость падения и подъема предплечья, величина амплитуды, острота и сила удара должны варьироваться. Производя движения предплечьем, обучающиеся, как правило, совершают множество ошибок. Большею частью они возникают в результате того, что плечо перестает быть опорой предплечью. Какое же положение плеча можно считать правильным и соответственным положению предплечья? Такое, при котором локоть в момент удара может свободно раскрываться. Кисть, предплечье и плечо при любом положении руки должны находиться на одной линии, направленной в сторону удара. Благодаря этому вращательное движение плеча устраняется и

оно остается опорой предплечью. При переносе предплечья в ту или иную сторону плечо должно следовать за ним, а не быть неподвижным, прижатым к корпусу или отодвинутым.

Упражнения на выработку движения плеча

Упражнение первое – удары в одну точку.

Из исходного положения руки начать небольшое ударяющее движение предплечьем и, постепенно расширяя амплитуду жеста, включить в него плечо. Жест должен быть свободным, упругим, а участие кисти минимальным, хотя вместе с тем именно ею должен наноситься удар, как бы завершая движение плеча и предплечья. Нужно тщательно следить за тем, чтобы кисть не теряла упругости.

Упражнение второе – перенесение удара во все точки плоскости тактирования.

Как и в предшествовавших упражнениях, необходимо, чтобы в каждой точке плоскости тактирования плечо и остальные части руки находились в удобном, естественном положении. Рекомендуется варьировать темп упражнения, силу, резкость, амплитуду удара.

Упражнение третье – освоение движения руки в направлении, перпендикулярном корпусу (отталкивающее движение).

Выполняется упражнение следующим образом: обучающийся делает рукой кругообразные движения (от себя, вперед) с толчком в нижней точке окружности. Величина окружности варьируется. С увеличением ее масштаба плечо (для большего размаха движения) отводится назад настолько, чтобы кисть оказалась у корпуса. В момент движения руки вниз плечо должно опускаться раньше предплечья. Удар производить в тот момент, когда рука направляется вверх. Этим будет дан импульс к следующему движению по окружности. Положение кисти в предупредительном движении и выполнение удара могут быть различными. Во время движения руки к точке удара кисть должна находиться в приподнятом положении; после удара, одновременно с продолжением движения руки вверх по кругу, кисть необходимо приподнять, приготовив к следующему удару.

Другой вид движения отличается от предыдущего тем, что в момент, когда рука занимает положение более высокое и близкое к корпусу, кисть

наклоняется (относительно предплечья) и остается в этом положении вплоть до момента удара. При опускании руки предплечье также должно быть направлено вниз и таким образом опережать плечо. В нижней точке движения кисть и локоть распрямляются, и рука, как бы оттолкнувшись, наносит сильный удар. Толчкообразные круговые движения руки выполняются во все стороны (вправо, влево, вперед).

ТЭМЫ СЕМІНАРСКИХ ЗАНЯТКАЎ

1. *Пеўчае дыханне і апора :*

- характарыстыка пеўчага дыхання;
- характарыстыка пеўчай апоры;
- пералічыце якасці гука пры пеўчым дыханні і апоры;
- назавіце недахопы пеўчага дыхання

2 . *Прыёмы і метады ўдасканалвання галасавога апарату:*

- характарыстыка пеўчай дыкцыі і артыкуляцыі);
- класіфікацыя галосных і зычных у спевах;
- прыемы нейтралізацыі галосных;
- які асноўны метады навучання.
- назавіце кампаненты вакальнага практыкавання;
- вызначце мэтанакіраванасць вакальных практыкаванняў;
- што з’яўляецца метадалагічнай асновай падбору вакальнага твору.

4. РАЗДЗЕЛ КАНТРОЛЮ ВЕДАЎ:

4.1 Агульныя патрабаванні

Допуск студэнта да іспыта адбываецца па выніках працы студэнта напрацягу семестру, на падставе высокіх паказчыкаў працы студэнта адпаведна рэйтынгавай сістэме па вучэбнай дысцыпліне (вынікі самастойных работ, бягучых атэстацый, удзел у творчай дзейнасці кафедры і ўніверсітэта па спецыялізацыі).

Крытэрыі допуску да іспыту па дысцыпліне “Методыка выкладання спецдысцыплін”:

- Бальна-рэйтынгавая сістэма, якая выкарыстоўваецца для ацэньвання ведаў студэнтаў па дысцыпліне.
- Падрыхтоўка дакладаў па вызначыных тэмах дысцыпліны.

Іспыт і залік праводзяцца ў практычна-творчай і вуснай формах па меркаванні выкладчыка ў адпаведнасці з зацверджанай праграмай дысцыпліны.

Агульныя патрабаванні:

1. Тэарэтычныя веды (вусны адказ на два пытанні: адно пытанне па методыцы дырыжыравання, другое пытанне па методыцы пастаноўкі голасу).
2. Практычныя веды: паказ розных відаў аўфтактаў, схем тактавання, вызначэнне асаблівасцяў дырыжыравання і выканання твора, які звязаны з агогікай, дынамікай, артыкуляцыяй; Прыёмы распявання, праца над грудным і галаўным рэгістрамі, рознымі відамі дыхання, асгоўнамі правіламі дыкцыі

4.2 Пытанні да іспыту па вучэбнай дысцыпліне “Методыка выкладання спецдысцыплін”

(дырыжыраванне)

1. Цель и задачи дисциплины.
2. Особенности профессии дирижера, ее полифункциональность.
3. Дирижирование как особый вид исполнительства
4. Асновы пастаноўкі дырыжорскага апарата.
5. Дапаможныя практыкавання для развіцця дырыжорскага апарата.
6. Значэнне аўфтакта, віды аўфтактаў.

7. Індывідуальныя заняткі, як асноўная форма працэса навучання.
8. Структура індывідуальнага занятка.
9. Функцыі такціравання і дырыжыравання.
10. Засваенне розных відаў гукавядзення ў дырыжорскай тэхніцы.
11. Роля правай і левай рук у дырыжыраванні. Унутрыдалявая пульсацыя.
12. Дырыжорскія сродкі выразнасці: тэмп, тэмбр.
13. Дырыжорскія сродкі выразнасці: дынаміка, фразіроўка.
14. Засваенне асноўных дырыжорскіх схем.
15. Трохмернасць дырыжорскага малюнка.
16. Самастойная работы студэнтаў па развіццю дырыжорскіх навыкаў.
17. Развіццё вакальна-харавога слыху і слыхавой увагі ў працэсе выхавання дырыжора.
18. Развіццё навыкаў рэпетыцыйнай работы ў дырыжорскім класе.
19. Пытанні работы над творамі крупнай формы у класе харавога дырыжыравання.
20. Абзор метадычнай літаратуры па дырыжыраванню.

*па прадмету “Методыка выкладання спецыдыцыплін”
(пастаноўка голасу, сольныя спева)*

1. Пеўчае дыханне і прыёмы яго засваення.
2. Пеўчая апора і прыёмы яе засваення.
3. Пеўчая дыкцыя і артыкуляцыя (характарыстыка).
4. Методыка засваення галосных у спевах.
5. Характарыстыка фанетычнага метада навучання сольным спевам.
6. Методыка засваення зычных гукаў у спевах.
7. Атака гука – выразны сродак у спевах.
8. Характарыстыка пеўчага гука.
9. Характарыстыка вакальных твораў як сродка фарміравання вакальнай тэхнікі і музычнай выразнасці.
10. Прынцыпы падбору вакальных практыкаванняў як метада развіцця вакальнага голасу.
11. Характарыстыка дзейнасці рэзанатараў вакальнага голасу. Методыка іх выкарыстання.
12. Характарыстыка голасаўтварэння. Метады яго засваення.
13. Гігіена, рэжым і хваробы вакальнага голасу.
14. Работа гартані пры спевах.
15. Характарыстыка груднога рэзаніравання.

16. Характарыстыка галаўнога рэзаніраванія.
17. Асноўныя правілы вакальнай дыкцыі.
18. Недахопы пеўчага дыхання.
19. Сцэнічная і вакальная культура выканаўцы.
20. Метады пачатковага навучання сольным спевам.

4.3 Заданні для самастойнай працы студэнтаў:

Пастаноўка голасу, сольная спева

Тэма 1 . Агульнадыдактычныя і спецыяльныя музычныя прынцыпы вакальнага навучання

1. Якія прынцыпы адносяцца да агульнадыдактычных прынцыпаў навучання (характарыстыка);
2. Назавіце спецыяльны прынцып навучання ў вакальнай педагогіцы;
3. Якія існуюць метады вакальнага навучання.

Тэма 2. Звесткі аб галасавым апарате

1. Назавіце органы галасавога апарату, якія ўдзельнічаюць у спевах;
2. Даць характарыстыку гартані і галасавым звязкам;
3. Назавіце органы надстаўной трубы.

Тэма 3. Пеўчае дыханне і апора

1. Характарыстыка пеўчага дыхання;
2. Характарыстыка пеўчай апоры;
3. Пералічыце якасці гука пры пеўчым дыханні і апоры;
4. Назавіце недахопы пеўчага дыхання.

Тэма 4. . Працэс голасаўтварэння

1. Пералічыце асноўныя ўласцівасці гука;
2. Назавіце віды атак гука;
3. Якія існуюць рэзанатары пеўчага гука.

Тэма 5. Прыёмы і метады ўдасканалвання

1. Характарыстыка пеўчай дыкцыі і артыкуляцыі);
2. Класіфікацыя галосных і зычных у спевах;
3. Прыемы нейтралізацыі галосных;
4. Які асноўны метады навучання.

Тэма 6. Метадалагічныя асновы фарміравання вакальнай тэхнікі і музычнай выразнасці

1. Назавіце кампаненты вакальнага практыкавання;
2. Вызначце мэтанакіраванасць вакальных практыкаванняў;
3. Што з'яўляецца метадалагічнай асновай падбору вакальнага твору.

Тэма 7. Гігіена, рэжым і хваробы голасу

1. Норма спеўнай нагрузкі;
2. Назавіце прастудныя захворванні;
3. Даць характарыстыку прафесійным захварванням.

(Дырыжыраванне)

Тэма 1. Методыка преподавания дирижирования. Цель и задачи

1. Цель, основные задачи дисциплины.
2. Перечислите особенности дирижерской профессии. Какие виды деятельности объединяет профессия дирижера?
3. Сформулируйте особенности процесса управления коллективным исполнением.
4. Назовите и охарактеризуйте стадии процесса звукового воплощения музыкального произведения, направляемого дирижером.
5. Как вы понимаете слова В. И. Сафонова «тренировать в первую очередь голову, а не руки»?

Тэма 2. Индивидуальные занятия как основная форма процесса обучения

1. Назовите и охарактеризуйте формы работы по дирижированию.

2. Перечислите основные виды деятельности, этапы работы, объединяющие урок дирижирования.

3. Какова структура индивидуального занятия?

4. Какие функции выполняет мануальная техника (расположение уровней)?

Тема 3. Дирижерский аппарат. Принципы и правила постановки

1. Раскройте содержание понятия «дирижерский аппарат».

2. Назовите и охарактеризуйте части дирижерского аппарата.

3. Сформулируйте основные принципы и правила постановки.

4. Как вы понимаете, что такое мышечная свобода, «мышечный контролер»?

5. Какие задачи позволяет решить выполнение вспомогательных упражнений?

Тема 4. Тактирование и дирижирование

1. Чем отличается тактирование от дирижирования?

2. Назовите виды дирижерской техники.

3. Охарактеризуйте стадии дирижерского исполнительства.

4. Какой способ послужил базой развития современного дирижирования?

5. Раскройте понятие «хейрономия».

Тема 5. Дирижерский жест как средство управления исполнением (ауфтакт)

1. Что такое ауфтакт?

2. Назовите основную функцию ауфтакта.

3. Назовите и охарактеризуйте виды ауфтактов.

4. Раскройте смысл понятия ауфтакта как инструмента психологического воздействия.

Тема 6. Принципы работы над освоением дирижерских схем

1. Что такое тактовый цикл, какова его структура?

2. Какие существуют типы движений руки внутри одной фазы?

3. Какие варианты точек используются при анализе дирижерского жеста?

4. С какого размера лучше всего начинать освоение дирижерских схем

5. Почему двухдольная схема вызывает трудности в освоении?

6. Что такое трехмерность дирижерского рисунка?

Тема 7. Приемы овладения дирижерскими средствами выразительности

1. Как вы понимаете выразительность жеста и мимики?
2. Назовите основные свойства, характеризующие дирижерский жест.
3. Какие закономерности лежат в основе выразительности дирижерского жеста?
4. Классифицируйте дирижерские средства выразительности.

Тема 8. Методы организации самостоятельной работы по развитию профессиональных навыков дирижирования

1. Какова структура самостоятельной работы по дирижированию?
2. Охарактеризуйте этапы работы над освоением хоровой партитуры. Какие методы используются при инструментальном освоении?
3. Перечислите наиболее часто встречающиеся недостатки на завершающем этапе работы над партитурой.

ТЕМА 9. Методы развития вокально-хорового слуха и слухового внимания

1. Какие вы знаете виды музыкального слуха?
2. Какие функции выполняет музыкальный слух?
3. Определите сущность «закона доминанты».
4. Охарактеризуйте специфические особенности развития дирижерского слуха..
5. Что такое слуховое внимание? Перечислите направления развития слухового внимания.
6. Назовите ведущий принцип работы по развитию слуха?
7. Перечислите приемы развития слуха.

Тема 10. Развитие навыков репетиционной работы в классе хорового дирижирования

1. Дайте определение понятия «техника репетирования».
2. Перечислите трудности, возникающие у начинающего дирижера в процессе репетиционной работы с хоровым коллективом.
3. Что такое «инструментарий» дирижера?
4. Назовите основные методы и приемы развития навыков репетирования.

5. Объясните метод «программирования неточностей».

Тема 11. Некоторые вопросы работы над произведениями крупной формы в классе хорового дирижирования

1. Перечислите этапы подготовительной работы над произведением крупной формы.
2. Какие задачи стоят перед дирижером в процессе изучения и исполнения произведений крупной формы?
3. Охарактеризуйте особенности дирижирования в исполнении фуги, канона, речитатива.

5. ДАПАМОЖНЫ РАЗДЗЕЛ

5.1 ВУЧЭБНАЯ ПРАГРАМА

ТЛУМАЧАЛЬНАЯ ЗАПІСКА

Вучэбная праграма па дысцыпліне “Методыка выкладання спецдысцыплін” распрацавана для вышэйшых навучальных устаноў Рэспублікі Беларусь у адпаведнасці з патрабаваннямі адукацыйнага стандарту па напрамку спецыяльнасці 1-18 01 01-01 Народная творчасць (харавая музыка) і спецыяльнасці 1-16 01 10 Спевы (народныя).

Улічваючы шматграннасць прафесіі (кіраўнік народнага хору, выкладчык дырыжыравання і пастаноўкі голасу), дысцыпліна “Методыка выкладання спецдысцыплін” ставіць сваёй задачай комплекснае развіццё і выхаванне асобы.

Прафесія “кіраўнік народнага хору” самая складаная ў выканальніцкім мастацтве. Ён павінен валодаць складаным комплексам прафесійных якасцей, якія ўвесь час папаўняюцца музычна-тэарэтычнымі і агульнакультурнымі ведамі, практычнымі навыкамі; выканальніцкай індывідуальнасцю.

Дысцыпліна “Методыка выкладання спецдысцыплін” садзейнічае сістэматызацыі ведаў спецыяльнага і агульнаадукацыйнага цыклаў (харавы клас, пастаноўка голасу, дырыжыраванне, псіхалогія, педагогіка, музычная педагогіка і г.д.).

Мэта дысцыпліны – падрыхтоўка высокапрафесійнага музыканта-педагога, які валодае тэарэтычнымі і практычнымі ведамі і навыкамі. Галоўнае – умець апірацца на іх у працы, выхоўваць вакальна-харавое майстэрства і аказваць непасрэднае ўздзеянне на фарміраванне мастацкага густу, ідэйных і творчых поглядаў студэнтаў.

Асноўныя задачы дысцыпліны:

– фарміраванне прафесійнай накіраванасці, актыўных і зацікаўленых адносін да будучай прафесіі;

– авалодванне навыкамі тэхнікі дырыжыравання і вакальнага майстэрства,

комплексам сродкаў кіравання харавым і вакальным калектывамі;

–развіццё педагагічных і арганізацыйных здольнасцей;

- развіццё навыкаў самастойнай і рэпетыцыйнай работы;
- развіццё агульнамузычных і выканальніцкіх здольнасцей;
- уменне рэалізаваць у рабоце тэарэтычныя веды, выканальніцкія навыкі, якія студэнт атрымаў у працэсе вывучэння прадметаў спецыкла.

Выпускнік павінен *ведаць*:

- спецыфічныя асаблівасці выкладання дысцыпліны ў розных тыпах навучальных устаноў;

- методыку правядзення індывідуальных заняткаў;

- асаблівасці методыкі працы над музычным творам на розных этапах;

- тэарэтычныя асновы дырыжорскага і вакальнага выканальніцтва;

- сістэму сродкаў дырыжорскай і вакальнай выразнасці;

- спецыфіку падрыхтоўкі вучня да канцэртнага выступлення, да выканаўчага конкурсу;

- сучасную метадычную літаратуру па дырыжыраванні і вакальным мастацтве;

умець:

- планаваць навучальны працэс з улікам узросту і ўзроўню падрыхтоўкі

- навучэнцаў, паслядоўна развіваць іх музычныя здольнасці, прафесійныя

- ўменні і навыкі;

- праводзіць урокі розных форм і тыпаў;

- вырашаць пэўныя мастацкія і тэхнічныя задачы;

- выкладаць дырыжыраванне, пастаноўку голасу ва ўстановах музычнай

- адукацыі, выкарыстоўваючы класічныя і сучасныя методыкі;

- працаваць з вучэбна-метадычнай літаратурай.

Лекцыйны курс па дысцыпліне будзеца ў адпаведнасці з канцэптэуальным становішчам практыка-арыентаванага падыходу, з выкарыстаннем тэхналогій праблемна-модульнага навучання і на аснове аналізу існуючых канцэпцый навучання.

Гэтая тэхналогія не толькі паглыбляе ўяўленне аб прадмеце, але і спрыяе свядомаму засваенню базавых ведаў па дысцыпліне, пабуджае да асэнсавання неабходнасці сістэматызацыі і знаходжання новых практычных сувязей паміж музычна-тэарэтычнымі, спецыяльнымі дысцыплінамі, а таксама дысцыплінамі агульнаадукацыйнага цыкла.

Пры падрыхтоўцы самастойных прац (рэфератаў) па дысцыпліне "Методыка выкладання спецдысцыплін" для найбольш эфектыўнага засваення матэрыялу студэнты выкарыстоўваюць прэзентацыйную праграму Power Point, якая ўваходзіць у пакет Microsoft Office.

У адпаведнасці з вучэбным планам на вывучэнне дысцыпліны "Методыка выкладання спецдысцыплін" усяго адведзена 80 гадзін, з якіх 26 гадзін – аўдыторныя заняткі (20г. – лекцыі, 6г. – семінары). Рэкамендаваная форма кантролю ведаў студэнтаў – экзамен.

ЗМЕСТ ВУЧЭБНАЙ ДЫСЦЫПЛІНЫ

Уводзіны

Асаблівасці прафесіі дырыжора і яе поліфункцыянальнасць. Сутнасць і тэарэтычныя асновы дырыжорскага выканаўства; чатыры асноўныя стадыі працэсу гукавога ўвасаблення музычнага твора.

Паняцце "дырыжорскі жэст" як асноўны сродак інфармавання.

Раздел I. Дырыжыраванне

Тэма 1. Правілы і прынцыпы пастаноўкі дырыжорскага апарату

Арганізацыя і пастаноўка дырыжорскага апарату як паслядоўнае асваенне комплексу тэхнічных прыёмаў і іх тыпавых відаў.

Узаемазвязаныя элементы, якія складаюць дырыжорскі апарат.

Непрыгоднасць вузкіх правілаў для пастаноўкі дырыжорскага апарату.

Прынцыпы пастаноўкі дырыжорскага апарату: свабод рухаў; графічнай яснасці рухаў; эканоміі рухаў; папярэджвання; гукарухаў; меласу; мастацкай мэтанакіраванасці.

Комплекс практыкаванняў для арганізацыі дырыжорскага апарату:

- практыкаванні, якія садзейнічаюць пастаноўцы асноўных пазіцый рук, корпуса, галавы;
- практыкаванні, якія садзейнічаюць разняволенні дырыжорскага апарату;
- практыкаванні на адчуванне апоры на дырыжорскай плоскасці пры поўнай свабодзе рукі, правільнай форме кісці і г.д.

Фарміраванне навыкаў пастаноўкі дырыжорскага апарату з магчымасцю прыцягваць увагу да сваіх адчуванняў па каардынацыі жэста і гуку.

Выработка мышачнага кантралёра.

Тэма 2. Структура і значэнне аўфтакта, віды аўфтактаў

Аўфтакт – носьбіт апераджальнай функцыі ў працэсе падрыхтоўкі выканання музыкі.

Структура аўфтакта як аналаг арганізацыі дыхальнага працэсу (элементы рухаў). *Функцыі* аўфтакта ў вызначэнні пачатковага моманту выканання, тэмпу, дынамікі і г.д. Адрозненні аўфтактаў па хуткасці, амплітудзе даўжыні, моцы, масе, накіраванасці і форме.

Напоўненасць аўфтакта. *Віды* аўфтактаў: поўны (двухфазны), няпоўны (аднафазны), затрыманы, паміждольны, кантрасны, камбінаваны і г.д.

Аўфтакт, як актыўны інструмент псіхалагічнага ўздзеяння дырыжора. Тры асноўныя становішчы “маўленчага жэста”.

Тэма 3. Прынцыпы работы над засваеннем дырыжорскіх схем

Паслядоўнасць вывучэння дырыжорскіх схем (3/4; 4/4; 2/4):

- разбор структуры тактавага цыкла;
- структура жэста – кропкі і запаўняючыя іх рухі;
- правілы выканання дырыжорскіх сетак;
- адпрацоўка схемы на спецыяльных практыкаваннях без музыкі.

Біфункцыянальнасць дырыжорскага жэста. Асэнсаванне “кропкі” як асноўнага моманту фіксацыі долей такта. Класіфікацыя кропак.

Галоўны прынцып пры вывучэнні дырыжорскіх сетак: графічная дакладнасць (яснасць) рухаў; суадносіны моцных і слабых долей такта пры вядучай ролі моцнай долі; актыўныя, пасіўныя рухі.

Дырыжорскія сеткі на 2, 3, 4, структурная аснова для ўсіх памераў. Спецыфіка дырыжыравання складаных і несіметрычных памераў . Залежнасць выбару поўнай ці скарачонай схемы ад характару, тэмпу, выканальніцкіх задач. Трохмернасць дырыжорскага малюнка .

Тэма 4. Функцыі тактавання і дырыжыравання

Тактаванне (метранаміраванне) – аснова сучаснай дырыжорскай тэхнікі.

Галоўныя задачы дырыжыравання – авалоданне дырыжорскімі прыёмамі і адбор жэстаў для ўвасаблення музычнага вобраза.

Асноўныя віды дырыжорскага мастацтва ў яго гістарычным развіцці:

- кіраванне рытмічным бокам выканання пры дапамозе стуку (рукой, нагой, палкай і інш.);
- хейраномія – мнеманічны спосаб пазначэння адноснай вышыні гуку і яго працягласці, меладычнага контуру пры дапамозе рухаў рук, пальцаў, галавы, цела;
- кіраванне выкананнем пры дапамозе ігры на інструменце (ці спевы ў хоры).

Дапаможная (ніжэйшага парадку) *тэхніка* як сукупнасць прыёмаў паказу ўступаў, зняцця гуку, паказу фермат, пауз, пустых тактаў і тактавання (пазначэнне памеру, метра, тэмпу).

Выразная (вышэйшага парадку) *тэхніка* – гэта прыёмы, з дапамогай якіх вызначаюцца змена тэмпу, дынамікі, акцэнтоўкі, артыкуляцыі, фразіроўкі, штрыхі стаката і легата; прыёмы, якія даюць уяўленне пра інтэнсіўнасць і афарбаванасць гуку. *Вобразна-выразныя* прыёмы як сукупнасць дапаможнай і выразнай тэхнікі.

Сродкі эмацыянальнага парадку і валявога ўздзеяння на выканаўцаў.

Задача дырыжора – адлюстроўванне розных эмоцый розных вобразаў, а не свой стан. Дырыжорскае мастацтва як гарманічныя суадносіны абодвух бакоў – тэхнічнай і мастацка-выразнай.

Тэма 5. Прыёмы авалодання дырыжорскімі сродкамі выразнасці (дынаміка, тэмп, фразіроўка, і г.д.)

Прырода выразнасці жэста, яго класіфікацыя. Узаемасувязь і ўзаемаабумоўленасць музыкі і жэста. Жэст як працяг эмацыянальнага стану чалавека.

Рукі як найбольш актыўная і чулая частка вобразна – зрокавага механізма. Неабходнасць прасторавага ўяўлення для вобразнай выразнасці дырыжорскіх жэстаў.

Сродкі дырыжорскай выразнасці: дынаміка і жэст; тэмп і жэст; фразіроўка і жэст; тэмбр і жэст(увага да змены амплітуды, тыпу рухаў, хуткасці, актыўнасці першай долі, напоўненасці кісці і г.д.).

Экспрэсіўная функцыя дырыжора.

Тэма 6. Метады арганізацыі самастойнай работы студэнтаў на развіцці прафесійных навыкаў

Структура прафесійных навыкаў (залежнасць ад характара дзейнасці дырыжора – аналітычнай, выканальніцкай, практычнай, метадычнай).

Змест самастойных заняткаў: асваенне партытуры; развіццё навыкаў дырыжыравання.

Работа над партытурай: дасканалы аналіз партытуры; асваенне партытуры за фартэпіяна; асваенне партытуры пры дапамозе ўнутранага слыху; мануальнае засваенне партытуры. Асноўныя прынцыпы самастойнай работы. Метады раздзельнага засваення. Метад параўнання.

Пошукі дырыжорскіх сродкаў для перадачы ў жэстах: дынамікі, фразіроўкі, развіцця формы, вобразна-эмацыянальнага характару музыкі і г.д.

Дыханне як крытэрыў дакладнасці дырыжорскага жэста падчас хатніх заняткаў.

Аснова самастойнай работы – развіццё слыхавой увагі, рухальных уменняў і навыкаў, пошук і адбор выразных жэстаў, развіццё дырыжорскага мыслення. Недахопы, якія сустракаюцца пры рабоце вучняў над партытурай. Фарміраванне перадрэпетыцыйнай тэхнікі.

Тэма 7. Прыёмы работы над раздзяленнем функцый рук дырыжора.

Унутрыдолевая пульсацыя

Рукі – вядучая частка дырыжорскага апарату, галоўны сродак зносін з хорам. Выразныя функцыі рук. Раздзяленне функцый правай і левай рукі. Асноўныя патрабаванні да правай і левай рук. Асноўнае адрозненне функцый левай і правай рукі. Рухальныя тыпы рук: сіметрычныя, паасобныя.

Практыкаванні над незалежнасцю рук:

- вертыкальныя рухі рукі (уверх, уніз), калі тактуе правая;
- уступы і здыманні левай рукой, калі тактуе правая;
- гарызантальныя рухі левай рукі, (прывядзенне і адвядзенне), калі тактуе правая;
- кругавыя рухі левай рукі, калі тактуе правая;
- тактаванне ў розных метрах: левая рука – у трохдольным, правая – у чатырохдольным і іншыя.

Свабодная каардынацыя, незалежнасць рук – адна з самых складаных праблем тэхнікі дырыжыравання.

Метрычныя схемы, вывучэнне іх кожнай рукой паасобку.

Асаблівасці выхавання рытмічнай пульсацыі – УДП, ЛДП.

Тэма 8. Метады развіцця вакальна-харавога слыху, слыхавой увагі ў працэсе выхавання дырыжора

Выхаванне вакальна-харавога слыху і слыхавой увагі – адна з галоўных задач дысцыпліны. Дзве функцыі слыху. Аб’яднанне эмацыянальнай і слыхавой сфер, якія каардынуюцца з рухальнай – задача, якая патрабуе рашэння. Накіраванасць выканаўчай (дырыжорскай) волі. Закон “дамінанты”. Слых як цэласная сістэма, якая развіваецца. Спецыфіка выхавання слыху ў працэсе вывучэння і ўвасаблення музычных твораў.

Слых – актыўны працэс, які ўключае ў сябе аналіз, сінтэз, суадносіны, супастаўленне, абагульненне і г.д.

Сістэматычнасць і паслядоўнасць у развіцці слыху. Метады, якія вядуць да яго актывізацыі і інтэнсіўнага развіцця. Выхаванне слыху ў двух напрамках: вузканакіраванае і шыроканакіраванае. Чуццё – рэтраспектыўнае, перспектыўнае. Выхаванне “слыхавой рукі”, “думаючага слыху”. Прыёмы развіцця слыху.

Тры накіраванасці ў развіцці слыхавой увагі: “карэктарская”, “выканальніцкая”, “педагагічная”.

Вядучы прынцып па развіцці слыху ад унутранага да знешняга.

Тэма 9. Развіццё навыкаў рэпетыцыйнай работы ў дырыжорскім класе

Рэпетыцыйная работа – як здольнасць у кароткі тэрмін і з найменшымі затратамі дасягнуць у рабоце з выканаўцамі найлепшых вынікаў. Тры фактары ўзаемадзеяння дырыжора з выканаўцамі. “Інструментарый дырыжора”.

Асэнсаванне метадалогіі рэпетыцыйнага працэсу. Сістэматычнасць развіцця навыку рэпеціравання на занятках дырыжыравання. Метад аналогій. Развіццё здольнасці *канцэнтраваць* і накіроўваць слыхавую ўвагу на розныя бакі выканальніцтва. Выкарыстанне прыёму “часовага мадэлявання недакладнасцей”.

Выхоўванне навыку *кантралявання* з устаноўкай на заўвагі тых ці іншых недакладнасцей выканання, хутка выяўляць іх прычыны і знаходзіць неабходныя сродкі для выпраўлення.

Развіццё навыку ўмення дакладна, лаканічна фармуляваць свае заўвагі, пры гэтым кантраляваць манеру трымацца перад калектывам.

Развіццё эмацыянальна.–.валявых якасцей. Выпрацоўка рэпетыцыйнай тэхнікі.

Развіццё навыку асэнсавання метадычных устаноў педагога.

Тэма 10. Некаторыя пытанні работы над творамі буйной формы ў класе харавога дырыжыравання

Спецыфіка вывучэння твораў буйной формы як неабходнасць разумення цэласнасці формы, драматургіі, заканамернасці развіцця музычных вобразаў і г.д.

Падрыхтоўчая работа ўмоўна падзяляецца на тры этапы:

- агульнае ўяўленне аб музыцы, аб асноўных мастацкіх вобразах;
- паступовае паглыбленне ў сутнасць твора;
- трактоўка.–.інтэрпрэтацыя і тэхнічнае ўвасабленне.

Пытанні выканальніцкага аналізу:

- якую думку (змест) перадаюць аўтары (аналіз паэтычнага тэксту, гісторыя стварэння твора, канкрэтная гістарычная абстаноўка дзеяння (калі вывучаецца оперная сцэна), ці літаратурная першакрыніца (кантата, араторыя і г.д.);
- якімі музычнымі сродкамі перадаецца змест;
- якімі дырыжорскімі сродкамі і прыёмамі рэалізуецца вобраз;
- якія вакальныя, інтанацыйныя, рытмічныя, ансамблевыя і іншыя тэхнічныя складанасці ўзнікаюць у працэсе выканання.

Разуменне спецыфічнай асаблівасці опернага дырыжыравання.

Вызначэнне сцэнічнага дзеяння як адзінага псіхафізічнага працэсу, двіжучай сілай якога з'яўляецца канфлікт.

Асаблівасці падыходу ў дырыжыраванні харавых сцэн, ансамбляў, фугі, канона, рэчытатыву.

Раздзел II. Пастаноўка голасу і сольных спеваў

Тэма 11. Агульнадыдактычныя і спецыяльныя музычныя прынцыпы вакальнага навучання

Агульнадыдактычныя і спецыяльныя музычныя прынцыпы навучання:

- прынцып выхаваўчага навучання;
- прынцып навуковасці;

- прынцып свядомасці;
- прынцып сувязі з жыццем (практыка) і інш.

Асноўны прынцып вакальнай педагогікі – прынцып адзінства мастацкага і тэхнічнага бакоў навучання. Прынцып паступовасці і паслядоўнасці.

Індывідуальны падыход пры індывідуальным вакальным навучанні.

Фарміраванне тэхнічных навыкаў у адзінстве з эмацыянальным падтэкстам і мастацкай выразнасцю. Тлумачальна-ілюстратыўны і рэпрадуктыўны метады навучання.

Тэма 12. Звесткі аб галасавым апарате

Галасавы апарат. У яго склад уваходзяць: поласці рота і носа з прыдатчнымі поласцямі, глотка, гартань з галасавымі звязкамі, трахея, бронхі, лёгкія, грудная клетка з дыхальнымі мышцамі і дыяфрагмай, мышцы брушной поласці. Органам, дзе ўзнікае пеўчы голас, з'яўляецца гартань. Галасавыя звязкі (сапраўдныя і несапраўдныя).

Дыяфрагма – аснова грудной клеткі. Органы надстаўной трубы. Міндаліны. Іх абарончая функцыя.

Тэма 13. Пеўчае дыханне і апора

Дыханне як энергетычны фактар, ад якога залежыць сіла і даўжыня гуку, яго тэмбравыя фарбы.

Тыпы дыхання (ключычнае, грудное, змешанае, дыяфрагмальнае або брушнае). Удых і выдых – прафесійнае майстэрства валодання пеўчым дыханнем.

Позех– метадычны прыём адвольнага апускання гартані.

Апора дыхання – уменне падтрымліваць неабходны для голасаўтварэння падскладачны ціск выдыхаемага паветра. Асноўныя крытэрыі пеўчай апоры. Адчуванне дзвюх кропак у час спеваў на апоры.

Тэма 14. Працэс голасаўтварэння

Пеўчы гук як акустычная з'ява. Асноўныя ўласцівасці гуку: вышыня, сіла, тэмбр, працяжнасць. Асаблівая якасць пеўчага гуку вібрата.

Атака гуку. Розныя варыянты ўзаемаадносін галасавых звязак і дыхання: цвёрдая, мяккая, прыдыхальная атакі гуку.

Узаемадзеянне галасавых звязак і дыхання. Распаўсюджванне гуку па паветраносных поласцях і тканках, акустычныя яго змены.

Верхнія і ніжнія рэзанатары. Галаўное і грудное рэзаніраванне, паўпрыкрытая манера спеваў.

Тэма 15. Прыёмы і метады ўдасканалвання галасавога апарату

Вакальныя практыкаванні – удасканалванне вакальных навыкаў:

- паўторнасць;
- спецыяльна арганізаваныя дзеянні;
- мэтанакіраванасць.

Мэты фарміравання і развіцця навыкаў.

Пеўчая дыкцыя. Артыкуляцыйны апарат, яго размоўная ўстаноўка. Адрозненне моўнай дыкцыі ад пеўчай. Вакальныя і музычныя патрабаванні да дыкцыі.

Галосныя ў спевах. Галоўны артыкуляцыйны орган. Выхаванне пеўчага голасу, фарміраванне вакальных галосных. Фарміраванне галоснага гуку. Якасць гуку – правільная работа артыкуляцыйных органаў. Фанетычны метады вакальнага навучання. Рэдуцыраванне галосных у працэсе спеваў. Практыкаванні па вымаўленні галосных гукаў.

Зычныя гукі ў спевах. Звонкія і глухія. Санорныя зычныя – самыя зручныя для спеваў. Выразнае вымаўленне зычных вядзе да ярчэйшага гучання голасу.

Тэма 16. Метадалагічныя асновы фарміравання вакальнай тэхнікі і музычнай выразнасці

Індывідуальны падбор твораў у суадносінах з вакальнымі, музычнымі і эмацыянальнымі здольнасцямі, з улікам перспектывы развіцця.

Метадалагічная аснова падбору вакальнага твора. Прынцыпы пачатковага навучання сольным спевам. Вакальная культура спевака.

Тэма 17. Гігіена, рэжым і хваробы голасу

Норма спеўнай нагрузкі і ўзровень вакальнага майстэрства.

Прастудныя захворванні (танзіліт, фарынгіт, ларынгіт, трахеіт, бронхіт).
Прафесійныя захворванні (спеўныя вузлы, незмыканне галасавых звязак).

5.2 Метадычныя рэкамендацыі па арганізацыі самастойнай работы студэнтаў

План домашней работы дирижера*

1. Технический период

1. Выучить музыку сочинения и играть ее на фортепиано.
2. Рассмотреть сочинение с точки зрения музыкальной формы и определить ее.
3. Найти в сочинении аккорды, лежащие вне ансамбля, и, если они есть, соответственно отработать их.
4. Произвести анализ сочинения по строю и пометить как в партитуре, так и в хоровых партиях обозначения способов исполнения (стрелки).
5. Произвести анализ сочинения с точки зрения нюансировки и разобрать подробно схему нюансов.
6. Произвести анализ текста, наметив для хора задания по дикции и подчеркнув наиболее трудные для произношения слоги и слова.
7. Рассмотреть сочинение с точки зрения дыхания и расставить соответствующие знаки как в партитуре, так и в хоровых партиях.
8. Усвоить общий темп сочинения и частные отклонения от него.
9. Рассмотреть контрапунктические места сочинения и определить (разметить) нужные для них нюансы.
10. Наметить план проработки сочинения с хором по первой фазе основного периода (мозаичный разбор), разбив его на куски и установив порядковую очередь для хоровых партий, наметить такой же план работы по строю и нюансам.
11. Определить практические приемы дирижирования, нужные для выработки ансамбля, строя и нюансов.
12. Уяснить стиль сочинения (гармонический, контрапунктический и т.д.) и выработать дирижерские приемы, соответствующие специфике того или иного стиля.

* Чесноков П.Г. Хор и управление им: пособие для хоровых дирижеров. – 3-е изд. – М.: Музгиз, 1961. – 241 с.

2. Художественный период**

1. Выучить наизусть текст без музыки и читать его как самостоятельное литературно-художественное произведение.
2. Выявить основные образы, картины, движения и действия, воспроизведенные в тексте.
3. Выяснить и определить свое отношение к выявленным образам, картинам, движениям и действиям.
4. Подготовить для занятия с хором разбор текстового содержания прорабатываемого сочинения, имея задачей вызвать у певцов те чувства, которые предстоит художественно выразить при исполнении сочинения.
5. Установить, насколько содержание музыки совпадает с содержанием текста, т. е. насколько правильно и полно его выражает.
6. Найти технические расхождения композитора с поэтом, если они имеются, и наметить способы сгладить их при исполнении.
7. Продумать способы претворения творческого замысла в художественное исполнение.

С. А. Казачков в работе «Дирижерский аппарат и его постановка» [8] дает следующие рекомендации по методике самостоятельной работы над дирижерской техникой.

1. Не дирижируйте тем, что внутренне не слышите, что не можете сами убедительно спеть или сыграть на каком-либо инструменте.
2. Простудируйте голосом все партии изучаемой партитуры и добейтесь их правильного музыкального и вокального исполнения.
3. Освоив партитуру певчески, примитесь за ее исполнение на фортепиано, отмечая все фактурные сложности, изменения темпоритма, динамики, выполняя в точности все штрихи, фразировку, цезуры, кульминации и т.д.
4. Проследите внимательно за тем, как вы поднимаете руки над клавиатурой, чтобы взять тот или иной аккорд или сыграть какую-нибудь фразу, как в связи с этим прикасаетесь к клавиатуре, как снимаете руку,

** В хоровом произведении структура содержания, как известно, образуется путем взаимодействия двух важнейших смысловых сфер: смысла слова и смысла музыкально-интонационного звучания. Начинать формирование исполнительской концепции надо с постижения художественно-образного строя сочинения.

чтобы перейти к следующей фразе, и вы поймете, что все это – дыхание, аналогичное певческому, управляемое теми же законами музыки и физической природы.

5. Чем точнее отшлифуется дыхание на фортепиано, тем лучше прозвучит партитура на инструменте и тем вернее будет найден нужный дирижерский взмах.

6. Тщательно проанализируйте партитуру, которую собираетесь дирижировать. Выясните точное значение каждого знака, каждой ремарки. Выучите партитуру наизусть. Умение записать ее по памяти – это самый верный способ убедиться в том, что она выучена досконально.

7. Когда возникнет точное и рельефное слышание музыки, мускульное (через пение и игровое движение на инструменте) ощущение ее дыхания, звукоизвлечения и звуковедения, можно приступить к работе над развитием музыкально-слуховых представлений.

8. Смело, и непосредственно выражайте свой замысел, как подсказывают внутреннее ощущение, интуиция и имеющийся опыт. Но если вдруг появляется затруднение и необходимый жест не находится сразу, сам собой, постарайтесь вызвать его своим внутренним зрением как пластический образ звучащей в вас музыки;

9. Не забывать при этом, что дирижер не драматический актер и не балерина, что его движения должны не иллюстрировать музыку (как бы выразительно это ни делалось), а вызывать ее. Каждый ваш жест есть волевой импульс, адресуемый исполнителям и требующий от них конкретного музыкально-исполнительского действия.

Все этапы работы над произведением находятся в тесной взаимосвязи. На вокальном этапе мы учимся слышать внутренним слухом все компоненты данного сочинения, возникают музыкально-слуховые представления о его художественных образах и настроении. В результате сознательной технической работы за инструментом создаются и закрепляются прочные условно-рефлекторные, слуходвигательные связи. В процессе аналитического этапа работы дирижера над произведением в нашей памяти фиксируются теоретические знания, необходимые для художественного воплощения замысла и управления исполнительским процессом. На последнем этапе исполнительский план проверяется в целом. На этом процесс постижения идейно-художественного замысла композитора становится законченным, так как дирижер осознал образное содержание произведения и свое личное отношение к нему, продумал способы реализации своего исполнительского плана.

Главный принцип – подчинение всех технических задач выявлению художественного образа.

У працэсе засваення курса студэнты павінны быць мэтанакіраваныя на актыўнае засваенне матэрыялаў, прачытаных выкладчыкам на лекцыях, а таксама дапаўняць гэтыя матэрыялы самастойнай працай па вывучэнні рэкамендаванай літаратуры, праслухоўвання аўдыё запісаў, прагляду відэаматэрыялаў.

Неабходна весці канспекты лекцый, паколькі некаторыя тэмы могуць быць няпоўна ці недастаткова аб’ёмна раскрыты ў існуючых навучальных дапаможніках. Пры канспектаванні варта запісваць усе падзеі, імёны, факты, названыя выкладчыкам, выразна пазначаючы ступень іх важнасці ў рэчышчы разглядаемай праблемы.

Пры падрыхтоўцы дакладаў і рэфератаў, прапанаваных выкладчыкам, неабходна карыстацца рэкамендаванымі крыніцамі (спісамі асноўнай і дадатковай літаратуры па тэмах). Пры складанні дакладу або рэферата студэнт павінен папярэдне азнаёміцца з рэкамендаванай літаратурай, скласці структуру-план (які складаецца з ўступнага раздзела, у якім абгрунтоўваецца важнасць і актуальнасць абранай тэмы, асноўнага раздзелу, які раскрывае тэму дакладу, заключнага раздзелу).

Пры вусным выступленні важна сачыць за свабодай прамовы, пісьменнасцю пабудовы прапановы, тэкстам, пазбягаць выкарыстоўвання ўступных слоў, слоў-«паразітаў», бытавізмаў. Пры падрыхтоўцы да заліку або іспыту таксама варта ўлічваць неабходнасць вуснага выкладання матэрыялу, для чаго рэкамендуецца таксама пісьмова складаць план адказу ў выглядзе пунктаў або тэзісаў.

Метадычныя рэкамендацыі па арганізацыі самастойнай работы студэнтаў (сольныя спевы)

Навучанне ў класе сольных спеваў носіць практычны характар. Веданне работы галасавога апарата, якасці вакальнага гучання, спосабах іх дасягнення, законах музычна – вакальнага выканальніцтва студэнт атрымоўвае ў працэсе спеваў і авалоданні вакальнымі навыкамі.

Выхаванне навыкаў і асабліва рухальнага, якім з яўляецца пеўчы навык, патрабуе частых сістэматычных практыкаванняў у фазе яго фарміравання і замацоўвання.

Частычнае перанясенне абавязковых тэхнічных практыкаванняў у самастойную работу студэнта робіць хутчэйшым тэмп і павышае ступень авалодання вакальнымі навыкамі, вызваляе час на занятках, дае магчымасць углубіць вакальную падрыхтоўку.

Пры навучанні сольным спевам трэба звяртаць увагу на:

- недастатковае разуменне ролі асобы ў выхаванні спевака ў вакальна-навучальным працэсе;
- адсутнасць у вакальнай літаратуры дастаткова поўных даных аб псіхалага-педагагічнай значнасці гэтага віда вучэбнай дзейнасці.

Пры вакальным навучанні шмат часу трэба ўдзяляць выпраўленню прыродных ці набытых недахопаў голасавядзення. Паспяховае і хуткае іх выкараненне магчыма толькі пры пастаянным самакантролі, што забяспечвае самастойная работа. З гэтай мэтай у дамашнія заданні студэнта ўключаюцца неабходныя практыкаванні, якія дапамагаюць замацаваць і развіваць цяжка засваяльныя навыкі. Напрыклад, практыкаванні па выраўноўванню галосных, на выпрацоўку дакладнай дыкцыі, на згладжванне рэгістраў, на авалоданне правільнага пеўчага дыхання.

Назіранне за выкананнем самастойных заданняў, улік дасягненняў і недахопаў у дамашняй рабоце, дазваляюць выкладчыку зрабіць пэўныя вынікі і на іх падставе пры неабходнасці гібка змяняць метадыку навучання, уносіць у яе карэктывы. Гэта стварае ўмовы для бесперапыннага ўдасканалвання вучэбнага працэса, для павышэння яго эфектыўнасці.

Кожнаму вучэбнаму прадмету ўласцівы свае спецыфічныя асаблівасці ў самастойнай рабоце.

Падрыхтоўчая, якая стварае спрыяльныя ўмовы для засваення вакальных навыкаў на занятках. Да яе можна аднесці:

- развучванне музычна-літаратурнага тэкста вакальнага твора;
- самастойнае распяванне;
- розныя практыкаванні, якія накіраваны на вызваленне ці ўмацаванне мышц галасавога апарата (артыкуляцыйных ці дыхальных органаў) у пачатку навучання.

Трэнеравачная, якая дапамагае засваенню, замацаванню і развіццю вакальных навыкаў. Гэта самы распаўсюджаны від самастойнай работы. Да

яго адносяцца разнастайныя практыкаванні на вакальна-тэхнічныя і мастацкія задачы, вывучаныя на занятках, упетыя вакальныя творы дома. **Кантрольная**, вельмі важная для выяўлення вакальных навыкаў і ведаў. Форма – самастойная падрыхтоўка студэнтам вакальнага твора з метадычным разборам.

Асобна трэба разгледзіць самастойнае распяванне студэнта. У самастойнае распяванне павінны быць уключаны толькі тыя практыкаванні, якія цвёрда засвоены студэнтам і на якіх ён дасягнуў найлепшага гучання. Падбіраць з улікам выхавання ў студэнтаў асноўных вакальна-тэхнічных задач:

- арганізацыі дыхання і апоры гука;
- дакладнай дыкцыі;
- узнаўленню патрэбнай атакі гука;
- высокага па пазіцыі і роўнага гучання.

Эфектыўнасць самастойнай работы залежыць ад метадыкі яе арганізацыі. Яна павінна быць працягам работы на занятках. Змест дамашніх заданняў неабходна будаваць так, каб студэнт пры іх выкананні абапіраўся на вакальныя навыкі і веды, якія набыў на занятках. Неад'емнай часткай эфектыўнасці самастойнай работы з'ўляецца паступовасць ускладнення заняткаў (ад простага к складанаму, ад лёгкага к цяжкаму)..

Выкладчык павінен звярнуць увагу студэнта на важнейшыя моманты і цяжкасці дамашняга задання, праверка якога грае вялікую ролю ў эфектыўнасці самастойнай работы. Праверка праводзіцца з вызначэннем якасці выканання, з выяўлення памылак і аналіза іх прычын, з указаннем спосабаў выпраўлення апошніх.

5.3 АСНОЎНАЯ І ДАДАТКОВАЯ ЛІТАРАТУРА

1. Ержемский, Г. Психология дирижирования. Некоторые вопросы исполнительства и творческого взаимодействия дирижёра с музыкальным коллективом / Г. Ержемский. – М.: Музыка, 1984. – 79 с.
2. Мусин, И.А. О воспитании дирижера: очерки / И.А. Мусин. – Ленинград : Издательство «Музыка», 1987. – 246 с.
3. Мусин, И. Техника дирижирования: практ. руководство / И. Мусин. – 2-е изд., доп. – СПб. : Просветит.-изд. центр «Деан–Адиа–М», 1995. – 295 с.
4. Ольхов, К. Теоретические основы дирижёрской техники / К. Ольхов. – 3-е изд. – Л.: Музыка, 1990. – 200 с.
5. Холупова Л.И. Методика преподавания спецдисциплин: курс лекций / Л.И. Холупова. – Минск : Белорус. гос. ун-т культуры и искусств, 2011. – 140 с.
6. Хрестоматия по хоровому дирижированию : в 2 т. Т. 1. Сложные симметричные размеры: хоры а саррелла : учеб.-метод. пособие / сост.: Л.И. Холупова, Е.И. Дубовец, И.В. Селина ; М-во культуры Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т культуры и искусств. – Минск : БГУКИ, 2018. – 303 с.
7. Менабени, А.Г. Методика обучения сольному пению: учебное пособие для пед. ин-тов / А.Г. Менабени. – Москва : Издательство «Просвещение», 1987. – 93 с.
8. Дмитриев, Л.Б. Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев. – Москва : Издательство «Музыка», 2012. – 366 с.
9. Мешко, Н.К. Искусство народного пения: практ. рук-во и методика обучению искусству народного пения: учеб. пособие для педагогов и студентов сред. и высш. учеб. заведений, руководителей и артистовнародных хоров и ансамблей / Н.К. Мешко. – Архангельск : Издательство «Правда Севера», 2007. – 126 с.
10. Калугина, Н.В. Методика работы с русским народным хором : учебник для муз. вузов / Н.В. Калугина. – Москва : Издательство «Музыка», 1977. – 255 с.
11. Шамина, Л.В. Основы народно-певческой педагогики: учебное пособие / Л.В. Шамина. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Издательство «Планета музыки», 2017. – 200 с.

Дополнительная

1. Казачков, С. Диржёрский аппарат и его постановка / С. Казачков. – М.: Музыка, 1967. – 11 с.

2. Малько, Н.А. Основы техники дирижирования / Н.А. Малько. – М.;Л.: Музыка, Ленингр. отд-ние, 1965. – 134 с.
3. Маталаев, Л. Основы дирижёрской техники: метод. пос. / Л. Маталаев; общ. ред. С. Скрипки. – М.: Сов. композитор, 1986. – 208 с.: л., 1 л. ил.
4. Уколова, Любовь Ивановна. Дирижирование : учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования, обучающихся по специальности "Музыкальное образование" / Л. И. Уколова. - Москва : ВЛАДОС, 2003. - 207 с. : нот. примеры. - Библиогр.: с. 145-146, библиогр. в подстроч. примеч. - ISBN 5-691-00928-1 : 3723.00.
5. Безбородова, Людмила Александровна. Дирижирование : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и музыкальных колледжей / Л. А. Безбородова. - Москва : Флинта, 2000. - 213 с. ; 20x14 см. - Библиогр.: с. 209-211. - ISBN 5-89349-264-1 (Флинта) : 4980.00.
6. Когадеев, Алексей Петрович. Техника хорового дирижирования : элементарные основы / А. П. Когадеев. - Минск : Вышэйшая школа, 1968. - 251 с. : ил. ; 20x14 см. - Библиогр.: с. 249.
7. Живов, Владимир Леонидович. Хоровое исполнительство: теория, методика, практика : учебное пособие для студентов вузов / В. Л. Живов. - Москва : ВЛАДОС, 2003. - 270 с. - (Учебное пособие для вузов). - Библиогр.: с. 263-270, библиогр. в подстроч. примеч. - ISBN 5-691-00916-8 11700.00.
8. Живов, Владимир Леонидович. Теория хорового исполнительства / Ж. Л. Живов. - Москва : МГТУ им. Н. Э. Баумана, 1998. - 282, [5] с. : ил., нот. - Библиогр.: с. 274-282, библиогр. в подстроч. примеч. - ISBN 5-7038-1341-7 : 3200.00.
9. Сивизьянов, А.С. Дирижерское выражение музыкальных элементов и стилей / А.С. Сивизьянов. – Шадринск : Издательство «Исеть», 1997. – 372 с.
10. Иконникова, Л.Н. Интерпретаторская культура хорового дирижера / Л.Н. Иконникова. – Минск : Издательский центр БГУ, 2005. – 115 с.
11. Мусин, И.А. О воспитании дирижера: очерки / И.А. Мусин. – Ленинград : Издательство «Музыка», 1987. – 246 с.
12. “І песню родную люблю я...” : вучэб.-метаэд. дапам. / уклад. С. І. Дробыш, С.Ф. Войцік, Л.І. Холупава. – Мінск : Друкарня РУП “Промпечать”, 2008. – 120 с.

13. Несимметричные размеры в хоровом педагогическом репертуаре: хоры без сопровождения : учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений по направлению специальности 1-18 01 01-01 Народное творчество / С.Ф. Войтик, Л.И. Холупова, Л.К. Михалькова ; М-во культуры Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т культуры и искусств. – Минск : БелГИПК, 2005. – 147 с.
14. Несимметричные размеры в хоровом педагогическом репертуаре: хоры с сопровождением : учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений по направлению специальности 1-18 01 01-01 Народное творчество / С.Ф. Войтик, Л.И. Холупова, Л.К. Михалькова ; М-во культуры Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т культуры и искусств. – Минск : БелГИПК, 2011. – 202 с.
15. Дирижирование: хрестоматия для народного хора: учеб. пособие / сост. С.И. Дробыш, С.Ф. Войтик, Л.И. Холупова; М-во культуры Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т культуры и искусств. – Минск : Белорус. гос. ун-т культуры и искусств, 2008. – 297 с.
16. Казачков, С.А. От урока к концерту / С.А. Казачков. – Казань : Издательство Казанского университета, 1990. – 343 с.
17. Сивизьянов, А.С. Проблема мышечной свободы дирижера хора / А.С. Сивизьянов. – Москва : Издательство «Музыка», 1983. – 55 с.
18. Дирижирование: теория и практика: учеб.-метод. пособие / сост. Т.В. Богданова, Т.С. Сернова, В.А. Черняк и др. – Минск, БГПУ им. М. Танка, 2013. – 84 с.
19. Емельянов, В.В. Развитие голоса: координация и тренаж / В.В. Емельянов. – Санкт-Петербург : Издательство «Лань», 1997. – 192 с.
20. Морозов, В.П. Резонансная техника пения и речи. Методики мастеров. Сольное, хоровое пение, сценическая речь / В.П. Морозов. – Москва : Издательство «Когито-центр», 2013. – 97 с.
21. Морозов, В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники: учеб.-методол. изд. для вокалистов / В.П. Морозов. – Москва : МГК им. П.И. Чайковского, Центр «Наука и культура», 2002. – 494 с.
22. Стулова, Г.П. Хоровое пение. Методика работы с детским хором: учебное пособие / Г.П. Стулова. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Издательство «Лань», издательство «Планета музыки», 2016. – 176 с.

23. Шамина, Л.В. Основы народно-певческой педагогики: учебное пособие / Л.В. Шамина. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Издательство «Планета музыки», 2017. – 200 с.
24. Пастаноўка голасу і вакальны ансамбль: вучэб-метада. дапаможнік для студэнтаў устаноў вышэйшай адукацыі па спецыяльнасці 1-18 01 01 Народная творчасць (па напрамках) спецыялізацыі 1-18 01 01-01 02 Харавая музыка народная / Л.І. Холупава, Л.Л. Ражкова, І.М. Грамовіч ; Міністэрства культуры Рэспублікі Беларусь; Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў – Мінск : БДУКМ, 2013. – 252 с.
25. Ансамбль беларускай народнай песні: вучэбны дапаможнік для студэнтаў вышэйшых і навучэнцаў сярэдніх спецыяльных навучальных устаноў культуры і мастацтваў / Г. Д. Несцяровіч, Л. І. Холупава, А. І. Дубавец ; Міністэрства культуры Рэспублікі Беларусь; Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў – Мінск : БДУКМ, 2006. – 151 с.