

ПРЕДИСЛОВИЕ

Сложный и многогранный процесс подготовки учителя музыки включает изучение предмета «Дирижирование». Это необходимо, так как школьная программа по музыке предусматривает в перспективе каждый класс сделать самостоятельным хором.

Основным способом общения руководителя хора с поющим коллективом является дирижерский жест. При помощи жеста и мимики дирижер управляет хоровым звучанием, передает хористам свои художественные замыслы. Студенты должны овладеть техникой дирижирования, приобрести умения и навыки в прочтении и дирижерском воплощении хорового произведения.

При написании учебного пособия автор опирался на учебную программу «Дирижирование». Это учебное пособие отличается от пособий для консерваторий тем, что учитывает специфику дирижерско-хоровой подготовки студентов и учащихся педагогических учебных заведений. Оно поможет им в систематизации научно-теоретических и методических установок ведения учебного процесса.

Молодой специалист, окончивший музыкально-педагогический факультет университета, может работать учителем музыки в общеобразовательной школе, где он будет вести уроки, внеклассную работу (организация хоровых детских коллективов, ансамблей, духового оркестра, оркестра народных инструментов), готовить праздничные концерты и др. Он может также преподавать дирижирование, руководить хоровым классом на музыкальном отделении педагогического колледжа. Для этого необходимо не только овладеть специальностью дирижера, но и знать методику преподавания дирижирования, структуру построения учебного процесса в классе дирижирования, содержание учебного процесса, уметь ставить дирижерский аппарат. Ответы на многие вопросы можно найти в этой книге. Но подчеркнем, что пособие предназначено для тех, кто только вступает на поприще дирижера. Автор далек от мысли, что предложенный им материал даст ответы на все вопросы, которые могут возникнуть в процессе учебно-воспитательной работы. Многообразие творческих индивидуальностей неизменно ведет к новым дирижерским поискам, и этот путь бесконечен. Однако важно правильно направить мысль начинающих

дирижеров, помочь им понять природу того или иного явления, предостеречь от возможных ошибок. Кто-то, вероятно, найдет в книге подтверждение своих собственных мыслей и ощущений.

Заниматься дирижированием в учебном заведении еще не означает стать квалифицированным дирижером. За годы обучения начинающие дирижеры получают лишь необходимый минимум знаний, умений и навыков. Большую пользу приносят непосредственное наблюдение за исполнительской и педагогической деятельностью известных дирижеров, изучение специальной учебно-методической литературы, а также творческое отношение к предмету дирижирования, способность к разумному самоанализу и самоконтролю. Для достижения успеха в выбранной деятельности предстоит много и постоянно трудиться, день за днем стремиться к более высокому уровню в дирижерской практике. И тем нужнее учебное пособие, которое поможет пониманию сущности дирижерского искусства, правильному решению практических задач воспитания учителей музыки, их дирижерско-хоровой подготовки.

Поскольку пособие построено по проблемам и темам, определим содержание дирижерской подготовки по циклам обучения, которые могут быть связаны с семестровыми и годовыми планами.

1. Начинающие дирижеры осваивают дирижерский аппарат и его возможности, понятия о двух функциях дирижирования: выражении эмоционально-смыслового содержания и управлении исполнением; знакомятся с основной позицией дирижера, выясняют роль мимики в дирижировании, основные принципы дирижерских движений.

В это время осуществляется подготовка дирижерского аппарата к овладению техникой дирижирования. Происходит овладение тактированием; изучаются элементы дирижерского взмаха — доли (замах, стремление, точка, отдача); свойства дирижерского взмаха (скорость, амплитуда, длительность, сила, масса, направление, форма), обеспечивающие множественность дирижерской информации; основные компоненты звучания, подлежащие воплощению в жестах (метр, темп, характер, звуковедение, ритм, динамика, начало звучания, прекращение звучания); три элемента начала дирижерского исполнения («внимание», «дыхание», «вступление»); показ прекращения звучания (подготовительное движение к показу окончания звучания и снятие его); основные закономерности передачи жестом метра; штрихи *legato* и *non legato*; принципы передачи ритмического рисунка в размерах $\overset{3}{4}, \overset{4}{4}, \overset{2}{4}$ при средней динамике и в умеренных темпах; показ дыхания по фразам; начальное разграничение рук; показ выдержанных долей; исполне-

ние кратковременных подвижных нюансов; изучение школьного репертуара и основные приемы и этапы работы над партитурой.

2. Происходит углубление дирижерских знаний и совершенствование приобретенных умений и навыков. Изучаются сложные размеры $\frac{6}{8}$, $\frac{6}{4}$ по шестидольной и двухдольной схемам, идет определение различий построения дирижерских приемов передачи метра в простых и сложных дирижерских схемах (шести-, восьми-, десяти- и двенадцатидольных), выясняется зависимость дирижерских приемов передачи метра от группировки долей внутри такта и темпа. Отрабатываются характер звуковедения и дирижерские приемы передачи штриха *marcato*, *staccato*; приемы перехода к быстрым и медленным темпам; приемы передачи подвижной динамики; приемы показа вступления в разных динамических градациях — от *pianissimo* до *fortissimo*; независимое движение каждой руки в соответствии с ритмическим рисунком хоровых партий; особенности дирижерских жестов при ведении репетиционной работы; работа над произведениями с контрастной динамикой.

Предполагается дирижерское воплощение школьных песен; отработка репетиционного жеста на материале изучаемых песен: дирижирование одной рукой вокальной партии при одновременном пении и исполнении мелодии на фортепиано; усложняются аннотации школьных песен до их интерпретации и работа над хоровой партитурой с определением особенностей и исполнительских трудностей произведения, способов их преодоления и построения плана репетиционной работы с воображаемым хором. Изучаются произведения, более сложные по музыкально-художественным образам, музыкальному языку, способу изложения, совершенствуются навыки аналитического освоения музыкального произведения.

3. Планируется дирижирование произведений, значительных по объему, сложных по музыкально-художественному смыслу, различных по фактуре, исполнительским задачам, например части из кантат, ораторий, детских опер; совершенствование дирижерских средств исполнения — воплощение музыкального содержания, овладение искусством исполнительской интерпретации, освоение дирижерских приемов повышенной трудности, таких, как плавное звуковедение в очень медленных темпах, ферматы на паузе и тактовой черте, длительное *crescendo* и *diminuendo*, показ синкопы и т.д. Осваиваются переменные и несимметричные размеры пяти-, семи-, девяти-, одиннадцатидольных схем, игра партитуры с одновременным пением пропущенной партии; продолжается работа над выразительностью жеста при показе разнообразных темпов и динамических оттенков, над фразировкой, нюансировкой и другими моментами исполнения, дирижированием «на раз».

Большое внимание уделяется подготовке к дирижерской практике в общеобразовательной школе, развитию самостоятельности и профессионального мышления дирижера. При подготовке к школьной практике предстоит освоить полностью процесс разучивания песни, приемы работы над ней, применение вспомогательных, репетиционных дирижерских жестов (рабочий жест), транспонирование вокальной партии, методику репетиционной работы, научиться эмоционально управлять хором. Обучаемые осваивают дирижерскую технику во всем ее многообразии, постигают условия дирижерско-исполнительской техники учителя музыки в школе, которым является осознанная эмоциональная окрашенность всех способов воздействия на учащихся, общение с детьми.

4. Изучаются произведения крупной формы: кантаты, оратории, оперные сцены, сложные по музыкально-художественному языку и образам, стилю и жанрам. В программу для обучаемых включаются полифонические произведения. Техника дирижирования используется во всем ее многообразии применительно к мануальному воплощению конкретного художественного образа преимущественно без помощи педагога. Главной опорой в работе должна стать самостоятельность, творческая инициатива, активизация музыкально-образного мышления, эмоциональности при изучении и исполнении хорового произведения. Начинается подготовка и организуется прослушивание дирижерской программы государственного экзамена, проводится исполнительский анализ экзаменационных произведений. Обучаемый должен показать владение методикой репетиционной работы с исполнительским коллективом, способность творчески интерпретировать, эмоционально и убедительно управлять хором, добиваясь художественного исполнения.

Дирижерская деятельность учителя музыки требует развития конкретного профессионального умения управлять коллективом. Это умение предполагает общение с классом во время школьной практики. В вокально-хоровой работе учителя используются такие средства общения, как мимика, пантомима, знаковые жесты, непременно эмоционально окрашенные. Они являются важнейшими компонентами профессионально-педагогических умений будущего педагога, руководителя школьного хора.

ДИРИЖИРОВАНИЕ КАК МУЗЫКАЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЕ И ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ ИСКУССТВО

1. МУЗЫКАЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА-ХОРМЕЙСТЕРА

Сложный, во многом противоречивый процесс современных реформ привел к эволюции духовных ценностей, составляющих основу общенациональной культуры, определяющих гуманистическую направленность и ориентиры человеческого бытия.

Возникла острая потребность в формировании специалистов нового типа с высокой степенью творческого и профессионального потенциала, обладающих более универсальной и полифункциональной подготовкой, способных динамично реагировать на изменение социально-культурной ситуации в профессиональной деятельности. Характерно, что чаще других музыкальных профессий профессия просветителя привлекает именно дирижеров-хормейстеров, а инструменталисты предпочитают исполнительскую деятельность. И это понятно. В активизации музыкально-просветительской деятельности хоровой самодеятельности принадлежит одно из первых мест, что объясняется следующими причинами:

- общедоступностью занятий хоровым пением, которое не требует специальной подготовки и владения техникой игры на музыкальных инструментах;
- традиционностью хорового пения в народе, что делает пение привлекательным, широко распространенным как в организованных, так и неорганизованных формах исполнения;
- многообразием песенного репертуара;
- естественным желанием молодежи научиться петь для себя в кругу друзей;

- повышением интересов общества к традиционной народной культуре — церковному хоровому пению, этнологии и фольклору, народному художественному творчеству.

Мотивами участия в хоровой самодеятельности являются: обучение хоровому пению и развитие певческих навыков и умений, получение в хоровом коллективе общих знаний мировой художественной культуры и искусства, получение навыков и умений общения, приобретение дара обмена этими знаниями, взаимопросвещения, передачи знаний по культуре и искусству другим.

В настоящее время наметились позитивные тенденции в социально-культурной сфере: разрабатываются перспективные проекты возрождения народной художественной культуры в регионах, внедряются художественно-образовательные программы на основе национально-культурных традиций России, открываются новые специализации по народной художественной культуре в учебных заведениях. Подготовка в вузах культуры сегодня ориентирована на введение в содержание учебного процесса народного музыкального творчества и народной музыкальной культуры, понимаемой как единство музыкально-исполнительской, авторской, слушательской, собирательской, народно-педагогической, обрядовой, праздничной деятельности различных народов, населяющих Россию. Эта подготовка осуществляется, например, на основе базовой специальности «Народная художественная культура» с широким спектром специализаций, таких как история и теория народного художественного творчества, этно-художественная педагогика, художественные коммуникации, художественно-эстетическое воспитание.

Существует целостная система, в которой приобщение школьной молодежи к искусству осуществляется на фоне широкого культурно-эстетического развития. Центр этой системы — школа. Помощники — разные внешкольные учреждения. Организационная методическая основа — координация классных (обязательных для всех) и внеклассных, внешкольных (свободно выбираемых) форм занятий искусствами. Это программа системы общественного воспитания детей по месту жительства. Одна из главных целей программы — полноценное развитие художественного восприятия и активное творчество школьников в разных видах и формах занятий (при интеграции различных видов искусства).

Во времена кризисных процессов хоровые школьные и самодеятельные коллективы нуждаются в руководителях-хормейстерах, способных гибко и оперативно реагировать на изменения потребностей и интересов молодежи; в дирижерах нового типа, хорошо знающих специфику хормейстерской работы и способных вести активную организаторскую, музыкально-просветительскую деятельность в новых социально-экономических условиях. Одна-

ко в современной практике руководства музыкальными коллективами выявляются недостатки: отсутствие педагогической целенаправленности в работе, отрыв педагогических задач от музыкальных, опора на авторитарную педагогику в учебно-воспитательной работе, ограничивающую творчество.

Следовательно, просматривается несоответствие устаревших подходов к подготовке кадров для музыкальных коллективов современным социально-экономическим и педагогическим особенностям социально-культурной сферы.

Для современного процесса подготовки кадров в вузах культуры характерно:

- Дублирование учебных планов музыкальных вузов и консерваторий.
- Переориентация вузов с самодеятельного музыкального творчества на профессиональное исполнительство.
- Отсутствие строгой специализации обучения в вузе и подготовки квалифицированных специалистов определенного профиля.
- Содержание учебных дисциплин направлено на подготовку кадров для профессионального искусства и слабо учитывает специфику художественной самодеятельности.
- Недостаточность функциональной подготовки специалистов в области художественной самодеятельности.
- Несоответствие полифункциональности деятельности в сфере любительского творчества исполнительскому профилю специалиста.
- Несоответствие видовой структуры художественных специализаций многообразию видов и жанров творчества.
- Консерватизм содержания подготовки в условиях нарастающего процесса демократизации самодеятельного творчества (расширение диапазона творческих стилей, методов и направлений дифференциации содержания).
- Недостаточность в формировании навыков работы с авторской песней, критических форм музыкального творчества.
- Несбалансированность учебно-воспитательной работы в теоретической, методической и практической подготовке.
- Использование устоявшихся экстенсивно-объяснительных методик и авторитарного по стилю общения со студентами.

Результатом этих явлений в практике преподавания является слабая реализация воспитательных целей хорового искусства, которое и должно стать одним из приоритетных средств в духовном возрождении общества. В ситуации роста образно-эмоционального и жанрово-видового многообразия в культурно-досуговой сфере, расширения творческой свободы самодельных авторов и исполнителей в результате снятия внешних ограничений появляется острая необходимость в профессиональной корректировке стихийных процессов для повышения качества музыкальных произведений и уровня их исполнения.

Музыкальный руководитель должен быть обучен тому, как формировать правильную самооценку создаваемой и исполняемой непрофессионалами музыки. Важное значение здесь имеют оценочные суждения и сформированность ценностных ориентаций на высокохудожественные музыкальные произведения. Сердцевину эстетической деятельности в хоровом коллективе составляет методика, которой владеют специалисты и которая обеспечивает конкретный смысл и форму программы, раскрывающей проблемы обучения, касающиеся конкретной аудитории.

Учитель выполняет наряду с функцией педагога-воспитателя функцию просветителя, причем просветительная деятельность становится фундаментом для реализации воспитательных и образовательных задач. Такая подготовка осуществляется на факультетах начальных классов по специализации «Музыка» в педагогических вузах. Процесс обучения в рамках этой специализации проходит более эффективно, потому что в нем реализуются просветительские задачи. В итоге наблюдается расширение содержания музыкально-просветительной работы, направленное на увеличение объема общения и взаимопросвещения школьной молодежи. Условием этой деятельности является потребность в музыкальном самообразовании и самовоспитании, стремление к самостоятельному продвижению в музыкальном познании, ориентация молодежи на самосовершенствование. Особую значимость приобретает направленность воспитательного процесса на подготовку школьной молодежи к самостоятельным развивающим контактам с музыкальным искусством.

Специфика профессиональной деятельности учителя-хормейстера и связанные с ней трудности требуют от него не только определенной системы знаний, но и умения гибко применять эти знания на практике в школе, решать множество стихийно возникающих проблем, обусловленных особенностями хорового музыкального материала, формами и методами проведения хоровых репетиций, организацией хорового коллектива в школе. Поэтому специалисту этого профиля нужна не только система знаний, навы-

ков и умений, но и сформированность способности трансформировать знания в новых условиях.

Требованиями к деятельности учителя-хормейстера:

- Интеграция музыкального развития школьников-певцов и просветительской деятельности в хоре.
- Ориентация на активную динамику результатов воспитательной работы.
- Организация работы с учетом музыкальных интересов воспитанников.

Общение, взаимопроникновение при обучении требуют знания сущности музыкального творчества. Если деятельность направлена на овладение содержанием музыкальной культуры, то школьники должны получить необходимые знания. Они нужны для воссоздания образно-эмоционального содержания музыкального произведения, что возможно при активном общении, обмене знаниями, то есть в просветительской деятельности, где каждый передает и получает информацию разного рода. Поэтому недооценка в подготовке специалистов исполнительских навыков и умений могут привести к тому, что хормейстеры окажутся не готовы к руководству музыкальным коллективом.

Музыкально-просветительская деятельность призвана удовлетворять эстетические и нравственные потребности, вводить людей в конкретно-историческую систему социальных отношений. Музыкально-просветительская деятельность обычно связывается с пропагандой, с распространением знаний о музыке, с народным образованием или с системой образовательно-воспитательных мероприятий и учреждений в стране. Пропаганда музыки во все времена была важным и нужным делом в воспитании людей. Подтверждением этого служит богатый материал, обобщающий опыт известных педагогов-музыкантов: Б.В. Асафьева, К.Н. Игумнова, Г.Г. Нейгауза, А.Г. Рубинштейна, Б.Л. Яворского. Замечательные традиции в музыкально-эстетическом воспитании детей и юношества стали основой педагогической деятельности О.А. Апраксиной, Н.Л. Гродзенской, Д.Б. Кабалева, В.Н. Шацкой, определили просветительскую направленность исполнительского творчества К. Кондрашина, Г. Рождественского, С. Рихтера, Е. Светланова. Преемственность традиций сохраняют учителя общеобразовательных школ — от активного участия детей в кружках художественной самодеятельности до вовлечения их в работу музыкальных лекториев. Целью музыкально-просветительской деятельности в школе является передача воспитанникам широких знаний о музыкальном искусстве, формирование навыков слушания музы-

ки, воспитание художественного вкуса, эмоциональной отзывчивости, потребности в общении с музыкой.

Музыкально-просветительская работа учителя является разновидностью его профессионально-педагогической деятельности, так как именно в целостном процессе учебной деятельности создаются наиболее благоприятные условия для целенаправленного и планомерного воспитания слушателей, чьи вкусы в большой мере будут определять судьбу музыки будущего.

Музыкально-просветительская деятельность нередко представляется понятием, в определенной степени объединяющим все другие понятия, так или иначе выражающие социально-значимое стремление человека к практической деятельности по обмену музыкальной информацией и расширению собственной музыкальной культуры. Удовлетворение этого стремления или потребности и наполняет содержание просветительской деятельности учителя. В частности, таким содержанием является музыкальная и нравственно-эстетическая информация.

Музыкально-просветительскую деятельность учителя-хормейстера мы понимаем как педагогически ориентированное в условиях свободного времени интеллектуальное и эмоциональное воздействие на личность школьников и молодежи средствами хорового искусства, сопряженное с задачами реальной социокультурной обстановки. Она заключается в целенаправленном общении школьников и молодежи к современной музыкальной культуре и осуществляется в форме общения при создании необходимых условий (организационно-педагогических и художественно-творческих) для полного саморазвития и самореализации каждой личности.

Основным содержанием просветительства в школьном хоровом коллективе служит распространение знаний о музыкальном искусстве в целом в той музыкальной области, в которой работает коллектив (хор, ВИА, дискотека, кружок обучения игре на музыкальном инструменте и т.д.), а также знаний других смежных областей искусства и мировой художественной культуры.

Музыкально-просветительская деятельность в хоровом коллективе не только **задача**, но и важное **условие** успешной его работы. Участники музыкального коллектива — субъекты этой деятельности. Современная музыкально-просветительская деятельность хормейстера предполагает сочетание творческого истолкования им авторского нотного текста (трактовка) и подлинное его воспроизведение (воплощение). Оценочный аспект в творческом компоненте этой деятельности выражается в нахождении дирижером-хормейстером **«золотой меры»** соотношения всех мельчайших, крошечных деталей произведения между собой и сочетания их со всей

формой. В творчестве хормейстера одновременно соединяются задачи адекватного восприятия музыкального материала и поиски его передачи слушателям. От того, как музыка передается, зависит воздействие произведения на слушательскую аудиторию. Оценочная ориентация в творчестве хормейстера очень важна. Она опирается на прежний, прошлый и настоящий опыт художественного творчества, на ощущения музыканта, его представления, слуховые восприятия. Эмоционально-образная интерпретация музыкального текста сочинения предполагает творческое перевоплощение всей драматургии музыкальной формы, наполнение ее эмоционально-личностным опытом, вслушиванием и толкованием исполняемого музыкального произведения. Это позволяет хормейстеру стать создателем интересной, неповторимой трактовки исполняемой музыки, и в этом смысле дирижер выступает как соавтор композитора. Уместно высвечивая и рельефно подчеркивая в музыке такие черты, которые композитор мог лишь предчувствовать или представлять, дирижер тем самым проявляет себя как ближайший поверенный композитора. Самостоятельность, равноценность творчества дирижера обусловлена моментом самовыражения его личности. В этом смысле, в этом значении музыкально-просветительская деятельность не может считаться вторичным или побочным творчеством. Это особый самостоятельный вид художественно-творческой деятельности человека.

Музыкально-просветительские элементы, заложенные в музыкальных произведениях хорового искусства и в предметах дирижерско-хорового цикла, можно брать за интегрирующее начало в системе подготовки студентов к соответствующей деятельности, что предполагает музыкально-художественную основу в знаниях, их просветительскую направленность, умение распространять знания, участвовать в музыкальном коллективе (хоре, вокальном ансамбле), исполняя конкретные функции, присущие его будущей практической деятельности (творческой, педагогической, коммуникативной, организаторской).

Музыкально-просветительская деятельность учителя-хормейстера повышает ее социальную значимость и является базой для решения целого комплекса задач: специальных, образовательных и воспитательных.

Готовность учителя-хормейстера к музыкально-просветительской деятельности определяется наличием соответствующего мастерства, в основе которого должны быть:

- Соединение музыкально-педагогических и просветительских способностей.
- Стремление к самообразованию и самосовершенствованию.

- Музыкальность, дар педагогического общения, вера в успех.
- Направленность хормейстера на практическую реализацию воспитательных возможностей музыкального искусства; цели и задачи, которые он решает в практической работе в школе — музыкальное просвещение школьников через пропаганду хоровой музыки.
- Интеллектуальная готовность к выполнению коммуникативных, организационных, диагностических, прогностических функций.
- Владение знаниями, навыками и умениями для решения художественно-педагогических и просветительских задач.

В квалификационной характеристике соответствующего специалиста заложен обобщенный комплекс перечисленных свойств и качеств выпускника педагогического вуза. Это некий образец, заданный требованиями практики и определяющий перспективы в подготовке студентов.

Личностно-деятельностный подход, разработанный в современной концепции психолого-педагогического образования, позволяет увидеть своеобразие пути того или иного автора в теории и практике деятельности. При рассмотрении дирижирования как вида деятельности за основу взято утверждение М.С. Кагана о том, что «деятельность охватывает и материально-практические, и интеллектуальные, и духовные операции; и внешние, и внутренние процессы; деятельностью является работа мысли в такой же мере, как и работа руки, процесс познания в такой же мере, как человеческое поведение».

Согласно теории Д.Н. Узнадзе, особенности протекания деятельности и сознание человека связаны с установочным действием субъекта. С этой позиции личностно-деятельностная характеристика имеет следующую трактовку. Установки возникают в деятельности человека и зависят от его потребностей. Это порой неосознаваемая избирательная готовность человека к осуществлению тех или иных действий; установка отражает предмет деятельности на фоне потребностей и потому является динамической, что можно отразить в схеме личность — потребности — установки — деятельность.

Активность человека в деятельности обусловлена многими факторами, непосредственными и опосредованными. Так, окружающая среда не непосредственно меняет поведение человека, а, в первую очередь, воздействует на него, корректирует поведение в соответствии с ситуацией и вызывает установку на определенные поведенческие проявления. Акты поведения уже непосред-

ственно обусловлены установкой. Субъект выбирает такой вариант поведения, которое у него выработалось под влиянием подобных ситуаций. Установка всегда возникает на почве единства потребности личности и соответствующей ей среды, и представляет такое целостно-личностное состояние, в котором отражено субъективное положение, вызвавшее его. В установке как бы в эскизе дано то поведение, которое в дальнейшем должно осуществиться. Таким образом, определенному поведению предшествует соответствующее состояние субъекта, возникающее на почве единства ситуации и потребности. В поведении реализуется установка. Она вместе с тем обуславливает выбор целесообразных вариантов поведения и на основе отражения окружающей среды происходит приспособление человека к ней.

В психологии установки выявляются закономерности модуса активности личности. Существует понятие **фиксированной установки**. При взаимодействии среды и личности установка сначала только формируется. Это означает, что субъект меняется и его изменения соответствуют объективной ситуации. Его переживания и действия — вторичные явления, возникшие на фоне установки. Действие установки, как правило, незаметно, так как она лежит в основе нормального целесообразного течения жизни, но есть случаи, когда установка может стать источником ошибок и целенаправленного поведения. Причину этого надо искать в самой природе установки. Однажды выработанная установка не исчезает, она остается у субъекта, проявляясь при соответствующих условиях. Такую установку можно назвать фиксированной. Она может стать и источником иллюзии восприятия (увлечение техническими упражнениями в отрыве от художественного дирижирования).

Поведение на основе установки имеет характеристики двух уровней. 1. Установка создается на основе единства актуальной потребности и реальной ситуации. Следствием такой установки бывает импульсивное поведение. После того, как человек включился в деятельность, у него появляется способность выработать установку на уровне объективации. Так создается возможность сформировать установку на основе единства потребности и воображаемой ситуации.

Различия между людьми обуславливаются возбудимостью установки, скоростью ее течения (статичность, динамичность, пластичность, медлительность), ее стойкостью, стабильностью и константностью. Эти дифференциально-психологические признаки установки, их количественные и качественные характеристики и свойства определяют специфическое целостно-личностное состояние индивида.

Применяя основные положения теории установки к исполнительской деятельности дирижера, можно считать, что исполнительская музыкальная деятельность дирижера также протекает на базе личностной установки.

2. ЭСТЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ДИРИЖЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Центральное понятие эстетики исполнительского искусства — интерпретация. Оно вошло в обиход в середине XIX века и употреблялось в художественной критике и искусствознании наряду с термином «исполнение». В каждой интерпретации так или иначе преодолевается и одновременно утверждается историческая и психологическая дистанция между временем произведения и временем исполнения. Слово «интерпретация» заключало в себе ясно выраженный оттенок индивидуализированного прочтения, своеобразия артистической трактовки, тогда как смысловое значение понятия «исполнение» ограничивалось строго объективной, механически точной передачей авторского замысла.

В нотном тексте, подобно архитектурному сооружению, время застывает, замирает. Интерпретация, связанная с уникальным переосмыслением нотного текста, разворачиваясь во времени, оживляет его, выступая особым художественным процессом, вбирающим в себя единство «единичного» и «общего», «объективного» и «субъективного». Более того, даже премьера современного для исполнителя и слушателя произведения воспринимается и слушателем и исполнителем как некое «единичное» по отношению к целостному «общему» контексту творчества конкретного композитора. Новое произведение может обладать несколькими общими свойствами, характерными для всего творческого наследия композитора, и одновременно иметь неповторимые специфические признаки, придающие сочинению уникальное значение. Интерпретация как художественное явление придает этому «единичному» сочинению ту завершенность, которая и выступает в виде «особенного» художественного процесса как самостоятельное творческое явление.

Интерпретация есть высший в культурно-ценностном смысле вид музыкального исполнительства. Интерпретация пронизывает всю исполнительскую деятельность как систему и охватывает формирование исполнительского замысла, процесс его реализации и получаемый продукт.

Применительно к понятию «музыкальное исполнение», «музыкальное исполнительство» возможны два варианта его толкова-

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru